

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Реализация олигофренопедагогом дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование  
профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
к. п. н., профессор О. В. Алмазова

\_\_\_\_\_  
дата                      подпись

Руководитель ОПОП:  
к.п.н., доцент Г.Г. Зак

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель:  
Суздальцева Олеся Сергеевна  
обучающийся БО - 41z группы  
заочного отделения

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Зак Г.Г.  
к.п.н., доцент кафедры специальной  
педагогики и специальной психологии

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	7
1.1. Понятие «дидактическая игра» как психолого–педагогическая проблема.....	7
1.2. Особенности использования дидактической игры в работе с обучающимися с нормативным развитием младшего школьного возраста.....	14
1.3. Психолого – педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.....	18
1.4. Особенности использования дидактической игры в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	30
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ОТНОШЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	34
2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в эксперименте.....	34
2.2. Методы и методики проведения констатирующего этапа экспериментального исследования.....	39
2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования.....	43
ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ОТНОШЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	

(ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ).....	49
3.1. Использование дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	49
3.2. Анализ результатов контрольного этапа экспериментального исследования.....	54
3.3. Методические рекомендации по реализации дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).....	57
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	64
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	66

## ВВЕДЕНИЕ

### Актуальность исследования

Еще в конце XIX начале XX века проблема использования игры стала привлекать внимание ученых. До настоящего времени этот интерес не угас. Первым теорию игры сформулировал К. Гросс. Она получила широкое распространение и признание во многих странах в первой половине XX века.

По словам К. Гросса «если развитие приспособлений для дальнейших жизненных задач составляет главную цель нашего детства, то выдающееся место в этой целесообразной связи явлений принадлежит игре, так что мы вполне можем сказать, употребляя несколько парадоксальную форму, что мы играем не потому, что мы бываем детьми, но нам именно для этого и дано детство, чтобы мы могли играть» [43, с.56].

В более поздних исследованиях авторы (П. П. Блонский, Ш. Бюлер, Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Ж. Пиаже, Д. Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.) обратили внимание на психологические аспекты игры и ее роль в развитии ребенка (в частности развитие отдельных психических процессов и функций, овладение социальным опытом).

Большое внимание уделял игре выдающийся русский педагог К. Д. Ушинский: «Для дитя игра - действительность, и действительность, гораздо более интересная, чем та, которая его окружает. Интереснее она для ребенка именно потому, что понятнее; а понятнее она потому, что отчасти есть его собственное создание. В игре дитя живет, и следы этой жизни глубже остаются в нем, чем следы действительной жизни, в которую он не мог еще войти по сложности ее явлений и интересов. В действительной жизни дитя не более, как дитя, существо, не имеющее еще ни какой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое течением жизни; в игре

же дитя уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями» [2, с.174].

Отечественный педагог А. С. Макаренко неоднократно выдвигал на первый план решающее влияние игры на формирование личности ребенка: «Игра имеет важное значение в жизни ребенка, имеет т же значение, какое у взрослого имеет деятельность, работа, служба. Каков ребенок в игре, таков во многом он будет и в работе, когда вырастет. Поэтому воспитание будущего деятеля происходит, прежде всего в игре. И вся история отдельного человека как деятеля и работника может быть представлена в развитии игры и в постепенном переходе ее в работу» [42, с.129].

Несомненно, дидактическая игра занимает важное место в жизни обучающегося школьного возраста. Успешная игровая деятельность является необходимой для развития отдельных психических процессов и функций и овладения социальным опытом.

Количество детей с нарушениями в развитии очень велико, и, к сожалению, обнаруживается тенденция к некоторому его увеличению. По данным исследований, проведенных в отдельных регионах нашей страны, этот показатель составляет около 3% от общего числа детей. Данная категория детей воспитывается в специальных детских садах, обучается в специальных школах и школах-интернатах разного типа, в специальных дошкольных группах при детских садах общего типа, в специальных классах и логопедических пунктах при обычных школах. Однако хорошо известно, что не все дети получают специальную коррекционно-педагогическую помощь [39].

Этой проблемой занимались такие ученые, как Н. Ю. Борякова, Н. В. Елфимов, Е. К. Иванова, Л. С. Выготский, Н. Л. Белопольская, И. Ф. Марковская, Л. В. Кузнецова, Б. Д. Гонсалес, У. В. Ульенкова.

Таким образом, тема реализации олигофренопедагогом дидактических игр в учебном процессе начальных классов в

отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является актуальной.

*Целью* исследования является использование олигофренопедагогом дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и разработка методических рекомендаций.

*Объект исследования:* использование дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.

*Предмет исследования:* особенности использования дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.

*Задачи:*

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной проблеме.
2. Изучить особенности проведения дидактических игр в учебном процессе обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.
3. Провести наблюдение над использованием дидактических игр у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.
4. Разработать методические рекомендации по реализации дидактических игр в учебном процессе обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.

# **ГЛАВА 1. ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО - ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ**

## **1.1. Понятие «дидактическая игра» как психолого-педагогическая проблема**

В процессе обучения среди педагогических средств особое место уделяется дидактической игре. Она представляет собой целенаправленную организацию учебно – игровых взаимодействий обучающихся.

С позиции игровой деятельности дидактическая игра – это познание и реальное освоение обучающимися предметной и социальной деятельности в ходе решения игровой проблемы с помощью игровых действий, воссоздание в ролях основных видов поведения по правилам, заложенным в условиях игры . [34]

Для того, чтобы провести анализ игры как вида деятельности, следует, выяснить ее природу. В отечественной и зарубежной психологии по данному вопросу существуют разные точки зрения. Некоторые из них наиболее распространены.

Немецкий ученый К. Гросс в конце XIX века впервые попытался систематически изучить игру. Он рассматривал игру как важный метод развития и тренировки навыков, необходимых для личностного и психофизического развития, как первичную форму приобщения человека к социуму.

По мнению С. Л. Рубинштейн, основное преимущество теории К. Гросса заключено в том, что она объединяет игру с развитием и ищет смысл ее в той роли, которую она выполняет в развитии. Главный минус этой теории, что она указывает только смысл игры, но не ее источник, не

раскрывает причины, вызывающие игру, а также мотивов, побуждающих к игре [44].

В теории игры, которую сформулировал Г. Спенсер, рассматривается, источник игры в избытке сил: избыточные силы, которые не израсходованы в жизни, труде, находят себе выход в игре [44].

Некоторые исследователи (Г. Мерфи, У. Магдауолл, Ф. Я. Бентендейх и др.) выдвигали мнение, что игра – это «социальный инстинкт», свойственный каждому человеку.

Представители культуроведческого подхода, например, И. Хейдинге, полагают, что игра приукрашает жизнь, дополняет ее, следовательно, она является важной и нужной каждому человеку [38].

Немецкий психолог К. Бюллер характеризовал игру как деятельность, которая совершается ради получения «функционального удовольствия».

В. Штерн выделял социальную обусловленность сюжетных игр, но вместе с этим считал игру по своей природе биологическим явлением: «Здесь внутренние законы развития действуют с такой силой, что у детей самых различных стран и эпох, несмотря на все противоположности в окружающих условиях, всегда пробуждается на определенных ступенях возраста одинаковые инстинкты игры. Так, игры, связанные с бросанием, игры в куклы, игры в войну, безусловно, выходят из рамок времени и пространства, социального слоя, национальной дифференцировки, прогресса культуры. Специфический материал, над которым упражняются инстинкты движения, попечения, борьбы, может изменяться вместе со средой; но общие игры остаются неизменными» [49, с. 64].

Американский психолог М. Кордуэлл считал, что понятие «игра» трудно определить, а тем более сложно определить сущность игры, потому что «критерии определения являются условными». Такие критерии, как степень возбуждения, настроение, вид деятельности и другие, по мнению М. Кордуэлла, подвергаются субъективным оценкам: «Наблюдатели могут только гадать о функциях конкретной деятельности, следовательно, мы



можем сказать, что ребенок играет, просто потому, что сами классифицируем его поведение таким образом» [24, с. 113].

В отечественной психологии теорию игры, которая исходит из признания социальной природы, разрабатывали Л. С. Выготский, Е. А. Аркин, А. Н. Леонтьев и другие.

С ориентировочной деятельностью связывал игру Д. Б. Эльконин . Он рассматривал ее как деятельность, в которой совершенствуется и складывается управление поведением. В отношении сущности игры он отмечал: «Особая чувствительность игры к сфере человеческой деятельности и отношений между людьми показывает, что игра не только черпает свои сюжеты из условий жизни детей, но она социальна и по своему внутреннему содержанию и не может быть биологическим явлением по своей природе. Игра социальна по своему содержанию, по своему происхождению, то есть возникает из условий жизни ребенка в обществе» [52, с. 23].

В отечественной и зарубежной психологии сложились различные точки зрения на сущность, назначение и природу (социальную или биологическую) игры. Вместе с тем почти все исследователи сходятся во мнении, что игра – это важное средство развития мотивационной и потребностной сферы, способ познания, формирования умственных способностей, нравственных качеств личности.

Каждый вид игры осуществляет свое предназначение в развитии ребенка. Различают три группы игр:

1. игры, которые возникают ребенка. Их называют самостоятельные игры;
2. игры, которые возникают по инициативе взрослого, использующего их с обучающей и воспитательной целью;
3. игры, которые идут от традиций этноса. Это такие народные игры, которые возникают и по инициативе взрослого, и более старших детей.

Каждая из этих групп игр представлена видами и подвидами. Так, в состав первой группы входят: игры – экспериментирование и сюжетные

самодетельные, игры – сюжетно – образовательные, сюжетно – ролевые, театрализованные и режиссерские . Эта группа игр является наиболее продуктивной для развития интеллекта ребенка, его творчества, проявляющиеся в постановке новых задач игры себе и другим играющим; для возникновения новых видов деятельности и мотивов. Особенно игры, которые возникают по инициативе самих учащихся, ярко представляют игру в виде формы практического размышления на материале знаний об окружающей действительности значимых впечатлений и переживаний, которые связаны с жизненным опытом ребенка. Именно самодетельная игра – это ведущая деятельность в дошкольном возрасте. Содержание этих игр «питается» опытом других видов деятельности детей и содержательным общением со взрослыми.

Вторая группа игр включает обучающие игры (дидактические, сюжетно – дидактические) и досуговые, к которым относят игры – забавы, интеллектуальные, игры – развлечения. Воспитательная и развивающая роль таких игр огромна. Они создают культуру игры, содействуют усвоению социальных правил и норм, являются основой самодетельных игр, в которых у детей есть возможность использовать полученные знания творчески. А. Н. Леонтьев считал, что в играх формируются новые, прогрессивные образования и формируется мощный познавательный мотив, который является основой возникновения стимула к учебе [28].

Третья группа игр – это традиционные игры , или народные. Они лежат в основе многих игр, которые относятся к обучающим и досуговым. Предметная среда народных игр традиционна и часто представляется в музеях, а не в детских коллективах. Исследования, которые проводились в последние годы, показали, что эти игры формируют у детей универсальные родовые и психические способности человека (сенсомоторной координации, символической функции мышления, произвольности поведения и другие), а также важных черт психологии этноса, создавшего игры.

Дидактическая игра – одна из форм обучающего влияния взрослого на ребенка. В то же время игра – это главный вид детской деятельности. Таким образом, дидактическая игра преследует две цели: обучающую, которую ставит взрослый, и игровую, для которой действует ребенок. Важно, чтобы данные цели дополняли друг друга и гарантировали усвоение программного содержания. Необходимо стремиться к тому, чтобы дети, не усвоив программного материала, не смогли достичь цели игры. Так, в игре «Что катится, что не катится» обучающей целью является научить детей отличать форму предметов (кубик и шар), при этом стоит обращать их внимание на свойства предметов. Детям устанавливается только лишь игровая задача – докатить предмет до определенного местоположения, показывая при этом свою ловкость. Достигнуть цели может только тот ребенок, который сумеет различить кубик и шар и сможет понять, что до черты может докатиться только шар. Таким образом, усвоение программного содержания является условием достижения цели игры[20].

Дидактические игры широко используют учителя в качестве средства обучения и воспитания. Они способствуют расширению представлений, закреплению и применению знаний и умений, полученных на занятиях, а также в непосредственном опыте детей.

Дидактические игры делают обучение наиболее легким и увлекательным: умственная задача, заключающаяся в игре, выполняется в ходе доступной и занимательной для детей деятельности. Они создаются с целью обучения и умственного развития. И чем больше она сохраняет признаки игры, тем больше она доставляет детям удовольствие.

Игровой замысел – это существенное преимущество дидактической игры. Он вызывает интерес детей, вызывает их активность и желание играть. Игровой замысел нередко представляется в названии игры и является ее началом [5].

В каждой дидактической игре существуют правила, обусловленные содержанием игры, игровым замыслом. Они осуществляют значительную

роль – организуют и направляют поведение, отношения детей в игре, определяют характер и способы действий. Правила, используемые в дидактических играх, считаются критерием правильности игровых действий, их оценки.

Овладение детьми правил игры и их соблюдение вносят вклад в воспитание самостоятельности, возможности контролировать себя и друг друга в игре [20].

Игровые действия – это такие действия, которые производят обучающиеся в игре. Чем они богаче и разнообразнее, тем большая часть детей участвует в игре и тем интереснее игра. Игровые действия, выполняемые педагогом, позволяют управлять игрой через «пробный ход», иногда через определенную роль и направлять игровые действия непосредственно в ее ходе.

Дидактическая игра имеет определенный итог, который является финалом игры. Например, выполнение поручений, отгадывание загадок, игровых заданий, проявление смекалки являются итогом игры и принимаются детьми как достижение.

Для педагога результат игры всегда является показателем успехов детей в умственной деятельности, в усвоении знаний, в характере взаимоотношений. Итог дидактической игры выражается в виде решения задачи и в том удовольствии, которое доставляет игра участникам.

Содержание игры, игровые действия, игровой замысел и правила связаны, и недостаток хотя бы одного из них делает игру невозможной [17].

Отличие дидактической игры заключено в том, что взаимоотношения педагога с детьми и детей друг с другом носят игровой характер. Педагог является организатором игры или ее участником. Дети часто осуществляют ту или иную роль, которая определена содержанием игры и обусловлена игровыми действиями. Дидактическая игра рассматривается в виде практической деятельности, в которой дети применяют полученные на занятиях знания. Роль дидактических игр заключается в том, что она создает

жизненные условия для разнообразного применения знаний, для стимулирования умственной деятельности. При этом обнаруживаются затруднения и ошибки, испытываемые детьми. Педагог помогает их исправить и преодолеть.

Многие дидактические игры обучают детей использовать знания в новых условиях или содержат умственную задачу, разрешение которой потребует проявления разнообразных форм умственной деятельности.

Во время дидактической игры активируются и принимают произвольный характер разные умственные процессы. Чтобы принять и понять смысл игры, изучить игровые правила и действия, надо внимательно выслушать и понять предложение педагога, его объяснение. Поставленные игрой задачи, требуют сосредоточения внимания, процессов различения, активной деятельности анализаторов, обобщения, сравнения.

Дидактическая игра – это незаменимое средство в преодолении разных затруднений в умственной деятельности у отдельных детей.

Организуя индивидуальную дидактическую игру, воспитатель создает благоприятные условия индивидуального общения, выясняет причину отставания, повышает уровень развития детей, многократно их упражняет,

Е. И. Тихеева писала, что в дидактической игре присутствует большая воспитательная роль: «Эти игры также нельзя оценивать только со стороны их явно дидактической цели – ориентировки детей в том или ином представлении или усвоении знаний. Эти игры способствуют развитию всех сторон человеческой личности: они организуют детей, повышают их самостоятельность. Если они проводятся живо, умелой воспитательницей, дети реагируют на них огромным интересом, взрывами радости, что увеличивает их значение» [7, с. 58].

Таким образом, дидактическая игра способствует формированию правильных отношений между детьми: умению играть вместе, договариваться с детьми, помогать друг другу, а также радоваться успехам товарищей. Игры создают условия формирования положительных качеств

личности: правдивости, честности; упражняют детей в нравственных поступках, помогают формировать моральный опыт.

## **1.2. Особенности использования дидактической игры в работе с обучающимися с нормативным развитием младшего школьного возраста**

Для обучающихся младшего школьного возраста обучение – новая и непривычная деятельность. Поэтому при ознакомлении со школьной жизнью игра помогает снять барьер между «внешним миром знания» и психикой ребёнка. Игровые действия позволяют освоить то, что может вызвать обучающихся младшего школьного возраста страх неизвестности, постоянно внушаемое уважение к премудростям жизни школы, что может помешать свободному освоению знаний.

Основным видом дидактических игр, которые используют на начальных этапах обучения, являются игры, в которых происходит формирование устойчивого интереса к обучению и снимается напряжённость, возникающая в период адаптации детей к режиму школы.

Выделяют психолого – педагогические особенности проведения дидактических игр:

1. При проведении игры в классе учителем создается атмосфера доверия, уверенности обучающихся в собственных силах и достижения поставленных целей перед детьми. Залогом этого является тактичность педагога, доброжелательность, поощрение, одобрение действий обучающихся.

2. Любая игра, которую предлагает педагог, должна быть хорошо продуманной и тщательно подготовленной. Не нужно отказываться от наглядности для упрощения игры, если она требуется.

3. Педагог должен быть очень внимательным к тому, в какой степени обучающиеся готовы к игре, особенно к играм, творческого характера, где обучающимся предоставляется большая самостоятельность.

Стоит уделить особое внимание составу команд для игры. Они формируются таким образом, чтобы в каждой из них были участники разного уровня, в то же время в каждой команде должен быть лидер [43].

В процессе проведения игр педагог должен постепенно воспитывать ведущих из числа лидеров, а в более простых играх предлагать роль ведущего по очереди разным обучающимся.

Не следует приучать обучающихся к тому, чтобы на каждом занятии они ждали сказочных героев или новых игр. Нужен последовательный переход от насыщенных игровыми ситуациями уроков, к урокам, в которых игра является наградой за работу на уроке или применяется для активизации внимания. Это могут быть весёлые шутки – минутки, игры – путешествия в страну чисел или страну знаний [12].

Особенно часто применяются игры на уроках при обучении учащихся первого класса, так как ведущим видом деятельности детей до поступления в школу была игра, а с поступлением происходит смена этой деятельности на учебную. Нужно знать, что очень результативными считаются игровые формы обучения, разного рода дидактические игры, в которых переход от одного ведущего вида деятельности к другому происходит менее болезненно. Также надо шире использовать занимательные игровые формы обучения, вызывающие больший интерес у детей (например, при обучении математике – игру в магазин, при обучении письму – обведение контуров рисунка, на уроках по развитию речи – игру с мячами и куклами и т.д.). [33]

В том числе слаборазвитые, несмелые и робкие дети охотно начинают играть в подобные игры. В это же время нужно чётко представлять себе, какую непосредственно обучающую нагрузку несёт содержание дидактической игры, и постепенно улучшать эту дидактическую основу. При

условии весёлой и увлекательной дидактической игры дети наиболее успешно осваивают знания, нежели в процессе учебных занятий.

Безусловно, обучение не стоит превращать в сплошную игру. И далее обучающиеся, когда будут старше, поймут, что обучение не игра, а серьёзный и ответственный труд, но по – прежнему увлекательный и радостный.

Обучающиеся начальных классов мыслят наглядно – образно, поэтому стоит при проведении дидактических игр использовать наглядные материалы. Игры должны быть занимательными, интересными для обучающихся, но нельзя принуждать детей играть, так как это не даст ожидаемого результата ни в развитии, ни в обучении.

В играх детям следует давать большую самостоятельность, но в это же время на них не нужно возлагать и большую ответственность. Немаловажно, чтобы дети самостоятельно следили за выполнением правил игры, чтобы каждый участник чувствовал ответственность перед другими детьми [4].

Дидактические игры кратковременны. Обычно они длятся 10–20 минут. Важно, чтобы во время проведения игры не понижалась умственная активность играющих, не опускался интерес к поставленной задаче. Наиболее важно наблюдать за этим в коллективных играх. Не надо допускать того, чтобы задачу решал один обучающийся, а другие были не задействованы. Как правило, при таком проведении игры дети начинают быстро утомляться от пассивного ожидания. Иная картина может наблюдаться, когда все играющие включены в решение задачи.

В играх проявляются характерные черты личности ребёнка, выявляется уровень его развития. Именно поэтому в игре важен индивидуальный подход к детям. Педагог должен учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка при подборе задания, постановке проблемы: одному давать задание полегче, а другому – потруднее, одному задавать наводящий вопрос, а от другого требовать вполне самостоятельного решения. Особенного внимания требуют дети застенчивые и робкие: в некоторых случаях такой ребёнок



может знать правильный ответ, но от своей робости не решается дать ответ, смущенно молчит. Педагог должен помогать ему преодолевать застенчивость, одобрять его, хвалить за малейшую удачу, стараться более часто его вызывать к доске для того, чтобы приучить его выступать перед классом (коллективом).

Существует классификация дидактических игр по уровню деятельности обучающихся.

*Игры, которые требуют от обучающихся исполнительской деятельности.* С помощью данной группы игр обучающиеся осуществляют действия по образцу. В таких играх они знакомятся с простыми понятиями, овладевают чтением, счётом и письмом. Здесь можно использовать следующие задания: придумать слова, выложить узор, составить числовые выражения, начертить подобную фигуру.

*Игры, в которых обучающиеся осуществляют воспроизводящую деятельность.* К данной группе относят игры, которые способствуют формированию вычислительных умений, а также навыков правописания. Это такие игры, как «Математическая рыбалка», «Лабиринт», «Кот–буквоя», «Заполни окошко», «Как добраться до вершины», «Определи курс корабля».

*Игры, в которых осуществляется контроль.* К ним относят следующие игры: «Контролёр», «Я – учитель». В них учащиеся проверяют чью-либо работу. Педагог обучающимся раздает карточки: на уроке математики с выражениями, которые они должны решить. Если ответ совпадет с номером автобуса, значит, он является пассажиром; на уроке русского языка карточки со словами, где дети должны объясняют орфограмму и вписывают букву.

*Игры, которые требуют от детей преобразующей деятельности.* В данных играх надо преобразовать слова, числа или задачи в другие, логически связанные с ними. Это такие игры, как «Числа перебежчики», «Придумай слова из слова», «Собери круговые примеры».

*Игры, которые включают элементы поисковой деятельности.* Обучающиеся должны найти закономерность, являющуюся ответом к

предложенному заданию. Обучающиеся очень любят игры этой группы. Особенно им нравится сравнивать, анализировать, находить общее и различия. Интересен поиск недостающего: «Найди ключ», «Определи закономерность», «По какой тропинке ты пойдешь» [1].

Игры, созданные на материале разной степени трудности, предоставляют возможность осуществить дифференцированный подход в обучении детей с разным уровнем развития.

### **1.3. Психолого - педагогическая характеристика обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста**

Понятие «умственная отсталость» объединяет многочисленные и разнообразные формы патологии, которые проявляются в недоразвитии познавательной сферы. [33]

Умственная отсталость – стойкое необратимое нарушение преимущественно познавательной сферы, возникающее вследствие органического поражения коры головного мозга, имеющего диффузный характер [30].

Умственная отсталость – состояние стойкого снижения интеллекта вследствие органического поражения головного мозга [47].

В Международной классификации болезней (МКБ - 10) умственная отсталость представлена как состояние задержанного или неполного умственного развития, характеризующееся прежде всего снижением навыков, которые возникают в процессе развития, и навыков, определяющие общий уровень интеллекта (т.е. познавательных способностей, моторики, языка, социальной дееспособности).

Первые классификации аномального развития детей были предложены еще в XVIII веке. В качестве дефекта рассматривались патологии сенсорного развития – это зрение и слух. Следующую классификацию предложил Ж. Эскироль. Она касалась детей с нарушениями в умственном развитии [12].

Ж. Эскироль в 1838 году впервые отделил умственную отсталость (интеллектуальные нарушения) от иных психических заболеваний. Он рассматривал ее как стойкое состояние, результат нарушенного развития, которое обязательно сопровождается дефектом интеллекта. Также он обращал внимание на недостатки в развитии речи у детей с интеллектуальными нарушениями. Ж. Эскироль предложил первую классификацию умственной отсталости (интеллектуальных нарушений) на основе критерия разграничения речи. При этом учитывалась в основном экспрессивная сторона речи, богатый словарный запас, грамматический строй речи [28].

На основании данного критерия он выделил три степени тяжести умственной отсталости. Легкая степень умственной отсталости – дебильность - характеризуется бедностью речи. Позднее к этому критерию добавились другие критерии, такие как сформированность навыков. Средняя степень – имбицильность. Для данной степени характерно наличие отдельных слов, или даже небольших фраз. Тяжелая степень умственной отсталости – идиотия. В данном случае речь отсутствует. Ребенок издает только нечленораздельные звуки. По настоящее время эту классификацию используют в медицине, в нее добавлены градации: легкая, средняя, сильная в каждой степени.

В настоящее время в Российской Федерации международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ – 10) принята как единый нормативный документ для определения заболевания. Она представлена в виде степеней:

*F70 Умственная отсталость легкой степени.* Примерный IQ составляет 50 – 69 (умственное развитие в зрелом возрасте соответствует развитию в возрасте 9 – 12 лет). Возможны некоторые затруднения в обучении в школе. Многие взрослые смогут работать.

*F71 Умственная отсталость умеренная.* Примерный IQ составляет от 35 до 49 (умственное развитие в зрелом возрасте соответствует развитию в возрасте 6–9 лет). Возможно заметное отставание в развитии с детства, но большинство сможет обучаться и достичь определенной степени самостоятельности в самообслуживании, получить адекватные коммуникационные и учебные навыки. Взрослые будут нуждаться в разных видах поддержки на работе и в быту.

*F72 Умственная отсталость тяжелая.* Примерный IQ составляет от 20 до 34 (умственное развитие в зрелом возрасте соответствует развитию в возрасте 3–6 лет). Возможна необходимость постоянной поддержки.

*F73 Умственная отсталость глубокая.* Примерный IQ ниже 20 (в зрелом возрасте умственное развитие ниже развития в трехлетнем возрасте). Наблюдается тяжелое ограничение самообслуживания, подвижности и коммуникабельности, а также повышенная сексуальность.

*F78 Другие формы умственной отсталости.*

*F79 Умственная отсталость неуточненная.*

Начиная с середины XIV века учеными предпринимались попытки систематического организованного обучения учащихся с интеллектуальными нарушениями. Основоположником направления был Э. Сеген. Особое внимание уделялось психологическим особенностям обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Недостатки в развитии рассматривались как диагностический критерий. Главный дефект при умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях) – это недоразвитие воли. Недоразвитием волевой сферы определяются другие нарушения, которые сопровождают умственную отсталость (интеллектуальные нарушения) [32].

Начиная с XVIII в. такие психиатры, как Ж. Эскироль, Ф. Гальтон, Э. Сеген, Э. Крепелин, А. Бине, Дж. Кэттел, сосредоточили внимание на исследовании и анализе выраженных нарушений умственного развития. Основной задачей, стоявшей перед ними, было определение взаимосвязи интеллектуального дефекта с душевными, психическими заболеваниями и оценке глубины этих нарушений[42].

Начиная с середины XIX в., когда во многих странах Европы стало вводиться общее начальное образование, проблема выявления умственной отсталости, которая препятствовала усвоению учебных знаний, привлекла внимание не только врачей, но и педагогов, а позже и психологов. В это же время появляются вспомогательные классы и школы, в которые направляли детей без признаков душевных болезней, не усваивающих программу общеобразовательного обучения.

В отечественной науке исследование разных проявлений умственной отсталости, разграничение олигофрении как формы врожденного психического недоразвития от душевных заболеваний прогрессирующего (прогредиентного) характера возникло немного позже – в начале XX в. и стало предметом обширного исследования не только лишь в медицине (Г. И. Россолимо, И. П. Кащенко и др.), а также и в дефектологии, которая возникла в 20-е гг. XX в. [33].

Л. С. Выготский совместил исследования медиков, психологов, психофизиологов, педагогов. Вопрос о том, что из числа обучающихся общеобразовательных школ встречаются учащиеся, нервно – психические особенности которых являются проблемой отставания в обучении, изучал в своих работах К. Д. Ушинский. Учителя и психологи придавали большую роль анализу причин неуспеваемости. Довольно часто она объяснялась умственной отсталостью, что сопровождалось отправлением этих детей во вспомогательные школы, появившиеся в России в 1908– 1910 гг. [14].

Начиная с середины XIX в. врачи начали отделять детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) от других пациентов

психиатрических больниц. Сведения об особенностях их психической деятельности накапливались по мере попыток их обучения и воспитания. В 1915 – 1916 гг. в России был напечатан первый фундаментальный труд Г. Я. Трошина «Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей». Педагог обобщил в нем сведения, которые были получены зарубежными и отечественными исследователями, выдвинул несколько интересных и продуктивных утверждений относительно познавательных процессов и особенностей личности детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). К ним относятся утверждения о возможном развитии обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), об общности законов, по которым осуществляется обучение нормального и аномального ребенка [15].

Исследования ученых (Л. С. Выготского, В. И. Лубовского, М. С. Певзнер, А. Р. Лурия, Г. Е. Сухаревой и др.) предоставляют право относить к умственной отсталости (интеллектуальным нарушениям) те состояния, в которых отмечено стойкое и необратимое нарушение познавательной деятельности и личности, которое вызвано органическим повреждением коры головного мозга.

Умственная отсталость – это качественные изменения всей психики, всей личности в целом, которые являются результатом перенесенных органических повреждений центральной нервной системы. Это такая аномалия развития, где страдают не только интеллект, а также воля, эмоции, физическое развитие, поведение и другие высшие психические функции. Такой смешанный характер патологического развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вытекает из особенностей их высшей нервной деятельности.[10]

Исследования ранее отмеченных ученых показали, что у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) существуют грубые изменения в условно – рефлекторной деятельности,

небалансированность процессов возбуждения и торможения, кроме этого нарушения взаимодействия сигнальных систем. Это все является физиологической основой для аномального психического развития ребенка, в том числе процессы познания, эмоции, волю и личность в целом.

У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) недоразвиты все сферы психики: сенсорика, моторика, память, интеллект, эмоции [26].

*Сенсорная сфера* обеспечивает вероятность чувствительного восприятия окружающей действительности. У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оно бедное и недостаточное. *Моторная сфера* определяется бесцельностью, общим двигательным беспокойством, неловкостью. Скудные мимика и жесты. Недоразвитость речи проявляется в бедности словаря, при этом дети понимают намного больше слов, чем могут применять в собственных высказываниях. Следует учитывать и то, что они не совсем точно понимают значение слов. *Мышление* обладает конкретным характером, что особенно выражается в серьезных трудностях при установлении причинно – следственных связей, понимания иносказания басни, подтекстов рассказа, в решении задач. *Эмоциональную сферу* характеризует бедность оттенков переживаний, однообразие и малоподвижность эмоций. Часто отмечается склонность к вспышкам гнева, агрессии. Общая незрелость обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) выражена в низком уровне познавательных интересов, повышенной внушаемости, недоразвитии воли, а также искаженной самооценке.

Все это оказывает влияние на развитие деятельности, в том числе и игровой у детей с интеллектуальными нарушениями[50].

Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) свойственно недоразвитие познавательных интересов, выражающееся в том, что они гораздо меньше, чем их сверстники с нормативным развитием, испытывают необходимость в познании, или

вообще не испытывают, так как у таких детей в период младшего школьного возраста доминирует игровая деятельность. В итоге такие дети приобретают неполные и, вероятно, искаженные представления об окружающей действительности. Дети с интеллектуальной недостаточностью приходят в школу, не обладая усвоенными сенсорными эталонами. Гораздо позже обучающиеся с умственной отсталостью начинают различать цвета в отличие от своих сверстников с интеллектом в норме. Особую трудность для таких детей представляет различение цветовых оттенков. У обучающихся общеобразовательной школы этого не прослеживается.

Восприятие школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характеризуется замедленным темпом (учащиеся не сразу узнают картинки известных предметов), сниженной подвижностью нервных процессов ограниченностью объема воспринимаемого материала (они обнаруживают гораздо меньше предметов, чем нормальные дети, на одном и том же обозреваемом участке). Ограниченность, недостаточность восприятия мешают обучающимся ориентироваться в той или иной ситуации, особенно в мало знакомой, непривычной обстановке, не могут долго уловить смысл происходящего и часто оказываются дезориентированными. Смотря на какой – либо объект, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) не стараются основательно разобраться в его особенностях и свойствах; у них отсутствует потребность всматриваться, анализировать и сравнивать его с другими объектами; они плохо определяют взаимосвязи и отношения между предметами или их частями [18].

Таким образом, восприятие и понимание окружающего оказываются искаженными и упрощенными. В обучении это приводит к тому, что обучающиеся без наводящих вопросов учителя не могут выполнить легкодоступное их пониманию задание. Свойственно так же нарушение константности восприятия (распознавание предмета в разных плоскостях)



вследствие недостаточности аналитико – синтетической деятельности и недостатка активности.

Например, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста не понимают явлений перспективы, не могут различить светотени, слабо разграничивают промежуточные цвета и малонасыщенные цветовые оттенки. Для этих детей характерны трудности в восприятии пространства и времени. Нередко в девятилетнем возрасте такие дети не отличают правую сторону от левой, делают ошибки при установлении времени на часах, дня недели, времени года и т.п. [25]. Значимым препятствием в осознании явлений и изменений в природе обучающимися коррекционной школы является характерное отставание в физическом развитии (патологическая замедленность, нарушение зрительно-двигательной координации, расстройство мышечного тонуса, нарушения общей и мелкой моторики). Эти недостатки отрицательно влияют на воспитание обучающихся, в особенности во время проведения занятий.

Восприятие неразрывно связано с мышлением. В случае если ученик воспринимает только лишь внешние стороны учебного материала и не улавливает основное, то понимание, усвоение и выполнение задания затрудняется. Мышление считается основным инструментом познания. Оно проходит в форме таких операций, как анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстракция, конкретизация. Данные операции у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) мало сформированы и обладают своеобразными чертами. Из-за нарушенного анализа им трудно установить взаимосвязь между частями предмета; определяют обычно только такие зрительные свойства объектов, как величину и цвет; во время анализа предметов выделяют их общие свойства, а не индивидуальные признаки. Также затруднен синтез предметов: выделяя в предметах отдельные части, они не определяют взаимосвязи между ними, поэтому им трудно сформировать представление о предмете в целом [13].

Ярко проявляется специфичность операций сравнения, в результате которого требуется проводить сопоставительный анализ и синтез, а они нарушены. В результате они сравнивают по мало существенным признакам и зачастую – по несоотносимым. Им трудно устанавливать различия в похожих предметах и общее в отличающихся. Мыслительные операции формируются долго и с трудом. Для мышления обучающегося с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) характерна конкретность (ребенок во власти единичных образов), ригидность (плохая переключаемость с одного вида деятельности на другую), некритичность (дети не могут самостоятельно оценить свою работу). Они зачастую не замечают свои ошибки; не понимают свои неудачи и довольны собой и своей работой. Для всех детей с интеллектуальными нарушениями присущи пониженная активность мыслительных процессов и слабая регулирующая роль мышления. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обычно принимаются за выполнение работы, не дослушав инструкцию, не понимая цели задания, без собственного плана действия. Особенности восприятия и осмысливания обучающимися учебного материала неразделимо связаны с особенностями их памяти [13].

Основные процессы памяти (запоминание, сохранение и воспроизведение) у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеют специфические особенности, так как развиваются в условиях аномального развития. Они лучше могут запомнить внешние, а иногда и случайные зрительно воспринимаемые признаки. Сложнее осознают и запоминают внутренние логические связи; у них позже, чем у сверстников с нормативным развитием, формируется произвольное запоминание. Оно у детей с умственной отсталостью замедленно, требует много повторений. В ходе обучения запоминание может значительно улучшиться, но оно никогда не сможет достичь нормы [6].

В. Г. Петрова и Л. В. Занков отмечают, что слабость памяти обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)

выражается в трудностях не столько получения и сохранения информации, сколько ее воспроизведения. Воспроизведение – процесс очень сложный, который требует большой волевой активности и целенаправленности. Воспроизведение у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) носит бессистемный характер из-за непонимания логики событий [39].

Им характерна незрелость восприятия, неспособность пользоваться приемами запоминания и припоминания. Это приводит обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к ошибкам в воспроизведении. Большие трудности вызывает воспроизведение словесного материала (слабо сформирована опосредствованная смысловая память).

У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) более часто, чем у обучающихся в норме, начинается состояние охранительного торможения, выражена недостаточность внимания: уменьшение объема внимания, меньшая устойчивость, сложности распределения внимания, медленная переключаемость. Под влиянием обучения и воспитания с возрастом объем внимания и его устойчивость становятся лучше, но никогда не достигают нормы. Для наиболее успешного обучения этих детей нужно достаточно развитое воображение. У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) оно отличается неточностью и схематичностью, потому что их жизненный опыт беден, а мыслительные операции несовершенны – развитие воображения идет на неблагоприятной основе. У этих детей также отмечены недостатки в развитии речи, физиологической основой которой является нарушение взаимодействия между первой и второй сигнальной системой.

По данным специалистов (М. Ф. Гнездилова, В. Г. Петровой и др.) у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) нарушены все стороны речи: лексическая, фонетическая, грамматическая. Выделяются трудности в звуко–буквенном анализе и синтезе, в восприятии и понимании речи. В результате наблюдаются разные виды расстройства

письма, сложности овладения техникой чтения, понижена потребность в речевом общении. Кроме того умственная отсталость выражается и в нарушении эмоционально-волевой сферы, имеющей ряд особенностей: недоразвиты эмоции, отсутствуют оттенки переживаний, неустойчивы эмоции [33].

Радостное состояние без каких - либо причин сменяется печалью, а смех – слезами и т.п. У некоторых обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) эмоциональные реакции не адекватны источнику (патологические эмоциональные состояния – эйфория, дисфория, апатия). Обучающиеся могут оставаться равнодушными к определенным видам искусства. Нередко можно наблюдать абсолютно неадекватные реакции, сложившейся ситуации. Нужно учитывать и состояние волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – свойственна большая внушаемость, слабость собственных намерений, побуждений, . Это характерные свойства детей с интеллектуальным недоразвитием. Исследователи отмечают, что дети с интеллектуальными нарушениями выбирают в работе более легкий путь, который не требует волевых усилий. Ввиду непосильности предъявляемых требований у некоторых формируется упрямство и негативизм. Данные особенности психических процессов обучающихся с умственной отсталостью влияют на характер их деятельности. Психология деятельности глубоко изучалась дефектологами Б. И. Пинским, Г. М. Дульневым и др. [41]. Отмечая недоразвитость навыков учебной деятельности, стоит отметить недоразвитие целенаправленности деятельности, а также трудности в самостоятельном планировании собственной деятельности.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) приступают к работе без нужной предшествующей ориентировки в ней, не руководствуясь конечной целью [33].

В процессе деятельности они зачастую отходят от правильно начатого выполнения действия, «соскальзывают» на действия, выполняемые ранее,

при этом переносят их в неизменном виде, не учитывают то, что имеют дело с другой задачей. Такой уход от поставленной цели прослеживается при появлении трудностей, а также в случаях, где ведущими считаются ближайшие мотивы деятельности. Некритичность к своей работе также является характерной чертой деятельности таких детей. Таковы более отличительные особенности протекания познавательных и эмоционально – волевых процессов обучающихся с умственной отсталостью. Нарушения высшей нервной деятельности, недоразвитие психических процессов являются причиной ряда специфических особенностей личности с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Психологи указывают на то, что, в отличие от сверстников с интеллектом в норме, для обучающихся с интеллектуальными нарушениями свойственны ограниченные представления об окружающем мире, примитивные интересы, потребности и мотивы. Снижена активность всей деятельности. Эти особенности личности затрудняют развитие правильных взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.

Все отмеченные особенности психической деятельности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеют стойкий характер, так как являются результатом органических поражений на разных этапах развития (пренатальный, натальный, постнатальный).

Таким образом, умственная отсталость (интеллектуальные нарушения) рассматривается как необратимое явление, но это не значит, что оно не поддается коррекции. При правильной организации врачебно – педагогического воздействия в условиях специальных учреждений наблюдается положительная динамика развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Но все же они никогда не смогут достичь уровня развития, который характерен для обучающихся с нормативным развитием.

#### **1.4. Особенности использования дидактической игры в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

В любой дидактической игре четко определяется дидактическая задача. В соответствии с программным содержанием игры отбираются игрушки, с которыми можно легко осуществлять разные действия.

Дидактические игры можно проводить как с игрушками, картинками и предметами, так и без наглядности – в форме словесных игр, построенных на действиях и словах играющих.

Дидактическая игра представлена в виде многопланового и сложного педагогического явления. Она является и формой обучения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), и самостоятельной игровой деятельностью, и средством многостороннего развития ребенка.

Дидактическая игра применяется как игровой метод обучения. С ее помощью учитель может передать определенные знания, сформировать представления, научить детей с интеллектуальными нарушениями играть. Дидактическую игру используют для обучения детей родному языку, математике, ознакомления с окружающим миром, развития сенсорной культуры. Она содержит два направления: учебное (познавательное) и игровое (занимательное).

Педагог одновременно является и учителем, и участником игры. Он обучает и играет, а дети, учатся, играя. Возможность учить детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) на первом году обучения средством активной для них деятельности – это характерная особенность дидактической игры. Но стоит отметить, что знания и умения, получаемые играющими, считаются для них побочным продуктом деятельности, так как основной интерес для обучающихся первого года

обучения представлена не обучающей задачей (как это бывает на занятиях), а игровыми действиями [23].

Дидактическая игра в качестве самостоятельной игровой деятельности основана на осознанности данного процесса. Она может осуществляться в том случае, если у обучающихся с нарушениями интеллекта проявляется интерес к игре, ее действиям и правилам, если эти правила ими усвоены.

Дидактические игры выступают и в виде средства всестороннего развития личности ребенка:

1. Умственное воспитание. Сущность дидактической игры формирует у учащихся правильное отношение к жизни, к природе, предметам окружающей действительности. Эти игры систематизируют и расширяют знания о Родине, о профессиях людей и их национальности, представления о труде. С помощью дидактической игры учитель приучает обучающихся мыслить самостоятельно, в соответствии с поставленной задачей применять полученные знания в различных условиях.

Большинство дидактических игр ставят перед обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) задачу оптимального использования имеющихся знаний в мыслительных операциях: находить отличительные признаки в явлениях и предметах окружающего мира, сравнивать, классифицировать, группировать предметы по конкретным признакам, делать правильные выводы и обобщения. Дидактические игры развивают сенсорные возможности детей. В основе познания ребенком с умственной отсталостью окружающего мира лежат процессы ощущения и восприятия. Ознакомление этих учащихся с формой, величиной, цветом предмета позволяет сформировать систему дидактических игр и упражнений по сенсорному воспитанию. Данные игры развивают речь обучающихся: активизируют и пополняют словарь, формируют правильное звукопроизношение, развивают связную речь, а также умение высказывать свои мысли. Дидактические задачи большинства игр составлены таким образом, чтобы обучающиеся с интеллектуальными нарушениями умели

самостоятельно составлять рассказы о предметах и явлениях. Определенные игры требуют от обучающихся активного применения родовых и видовых понятий.

У обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) развиваются нравственные представления о бережном отношении к окружающим предметам, которые созданы взрослыми, о правилах и нормах поведения, об отношениях со взрослыми и сверстниками, о положительных и отрицательных чертах личности.

2. Трудовое воспитание. Многие дидактические игры формируют у обучающихся уважение к труду, вызывают стремление помогать взрослым в труде и трудиться самим. Дети приобретают некоторые трудовые навыки при изготовлении наглядного материала для проведения дидактических игр. Это первоначально воспитывает трудолюбие, а также бережное отношение к продуктам труда.

3. Эстетическое воспитание. Дидактический материал должен отвечать эстетическим и гигиеническим требованиям. Хранится он в определенном доступном для детей месте.

4. Физическое воспитание. Дидактическая игра формирует положительные эмоции, а также вызывает хорошее самочувствие. Подвижность детей во время проведения игры развивает мозг детей. Наиболее важны игры с дидактическими игрушками. В процессе проведения таких игр укрепляется мелкая моторика рук. Это благополучно влияет на умственное развитие детей, на подготовленность руки к рисованию.

В своем большинстве дидактические игры формируют культурно – гигиенические навыки. С помощью этих игр обнаруживаются индивидуальные особенности детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В педагогике дидактические игры разделены на следующие виды: игры с предметами, настольно – печатные, словесные.



1. Игры с предметами очень многообразны по игровым материалам, содержанию, по организации проведения. В них используют игрушки и реальные предметы (предметы обихода, произведения декоративно-прикладного искусства, орудие труда и т.д.), объекты природы (фрукты, овощи, листья, шишки, семена). Игры с предметами предоставляют возможность решать разные воспитательные и образовательные задачи. Для развития мелкой моторики и зрительного контроля, организуют игры с дидактическими игрушками моторного характера. В этих играх прививается терпение, осторожность, сообразительность, настойчивость, развивается ориентация в пространстве.

2. Настольно – печатные игры многообразны по содержанию, образовательным задачам и оформлению. Они помогают уточнить и расширить представления обучающихся об окружающем мире, развивать мыслительные процессы, систематизировать знания. Из числа дидактических игр для обучающихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) доминируют игры, в основе которых находятся парные картинки, подбираемые по сходству. Обширно используются игры домино, лото, игры типа «Лабиринт». Также распространены настольно-печатные игры, устроенные по типу складных кубиков, разрезных картинок, на которых изображаемый сюжет или предмет делится на несколько частей. Такие игры способствуют развитию логики, внимания, сосредоточенности.

3. Отличительной чертой словесных игр является то, что процесс решения дидактической задачи реализуется в мыслительном плане, на основе представлений и без опоры на наглядный материал. Среди данных игр много народных, которые связаны с потешками, загадками, прибаутками, перевертышами.

С их помощью создается положительный эмоциональный настрой, совершенствуются мыслительные операции, вырабатывается быстрота реакции, умение понимать юмор.

Применение дидактических игр целесообразно тогда, когда они тесно связаны с темой урока, совмещаются с учебным материалом, соответствуют дидактическим целям урока [3].

На этапе объяснения нового материала нужно применять такие игры, в которых содержатся существенные признаки изучаемой темы. Одновременно в ней должны быть заложены практические действия детей с группами рисунков или предметов [31].

У обучающихся младшего школьного возраста с нарушением интеллекта прослеживается наиболее простой вид обобщений – движение от частного к известному общему, подведение частного случая под общее правило. Абстрагирование у таких детей выражается гораздо слабее, чем у их сверстников, которые обучаются в обычных классах. Большое значение на их рассуждения оказывают несущественные признаки. Поэтому с этими детьми надо работать более тщательно и усердно.

Способность использования числовой и знаковой символики детям даётся трудно, они с большим трудом могут запомнить определения, общие схемы рассуждений, формулировки. Путаются в действиях «сложения» и «вычитания», зачастую не запоминают названия некоторых цифр.

Узость мышления в младшем школьном возрасте проявляется лишь в самой элементарной форме. Детям же коррекционных классов это даётся ещё труднее.

Гибкость мыслительных процессов у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) она развита на самом низком уровне. Им очень трудно переключаться от одной умственной задачи к другой, нужен отдых.

Утомляемость таких детей повышена. Без наглядных пособий, трафаретов и шаблонов, которыми пользуются педагоги, детям трудно воспринимать материал.

### *Вывод по I главе*

Данная глава была посвящена изучению психолого – педагогической литературы по проблеме использования дидактической игры в обучении детей с нормативным развитием и обучающихся начальных классов с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Можно сделать вывод, что дидактическая игра – это мощный стимул в обучении. С помощью игры активизируется познавательный интерес, так как в ней мотивов больше, нежели в учебной деятельности. Дидактические игры привлекают внимание к изучаемому материалу. Это позволяет добиваться лучшего усвоения материала. Также, многие дидактические игры формируют культурно –гигиенические навыки. С помощью данных игр выявляются индивидуальные особенности детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Посредством дидактических игр педагог устраняет нежелательные проявления в характерах своих учеников.

## **ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ОТНОШЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

### **2.1. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в эксперименте**

Экспериментальное исследование проводилось на базе государственного казенного общеобразовательного учреждения Свердловской области «Екатеринбургская школа №1, реализующая адаптированные основные общеобразовательные программы». ГКОУ СО «Екатеринбургская школа №1» – является некоммерческой организацией, созданной для оказания государственных услуг, выполнения работ и (или) исполнения государственных функций в целях обеспечения реализации предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий органов государственной власти Свердловской области в сфере образования путем изменения типа государственного бюджетного специального (коррекционного) образовательного учреждения Свердловской области для обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

В своей деятельности учреждение руководствуется Конституцией Российской Федерации, Уставом Свердловской области, законодательством Российской Федерации и Свердловской области, иными правовыми актами, приказами министра общего и профессионального образования Свердловской области, настоящим уставом.

Цель деятельности учреждения – создание комплекса условий, обеспечивающих коррекцию отклонений в развитии, психолого –

педагогическую и медико – социальную реабилитацию, социализацию и интеграцию в общество детей с ограниченными возможностями здоровья.

Предмет деятельности учреждения:

1) создание благоприятных условий, способствующих формированию здорового образа жизни, умственному, эмоциональному и физическому развитию личности;

2) обеспечение социальной защиты, психолого – педагогической и медико – социальной реабилитации, социальной адаптации и интеграции в общество детей с ограниченными возможностями здоровья;

3) обучение и воспитание в интересах личности, общества и государства;

4) обеспечение охраны и укрепления здоровья обучающихся, охрана их прав и интересов;

5) осуществление образовательного процесса в соответствии с уровнем образовательных программ

Основные виды деятельности учреждения:

1) реализация основных образовательных программ: общеобразовательные программы для детей с умственной отсталостью, общеобразовательные программы для детей для глубоко умственно отсталых детей, общеобразовательные программы для детей, имеющих сложные дефекты; общеобразовательные программы для умственно отсталых детей с углубленной трудовой подготовкой, программы дополнительного образования;

2) организация питания, медицинского и психолого – педагогического сопровождения обучающихся;

3) содержание и воспитание детей, находящихся в трудной жизненной ситуации;

4) оказание услуг по организации летнего отдыха обучающихся.

Структуру органов управления учреждения образуют:

- директор учреждения;

- общее собрание трудового коллектива учреждения;
- совет учреждения;
- педагогический совет.

В эксперименте приняли участие обучающиеся 4 класса ГКОУ СО «Екатеринбургская школа №1».

В классе 12 человек. Возраст детей разный от 9 до 12 лет. Познавательный уровень учащихся низкий. Мотивационная сторона учения и работоспособность низкая. Учащиеся во всем прислушиваются к мнению педагога.

С удовольствием участвуют во всех классных и школьных мероприятиях. Между учащимися доброжелательные, заботливые отношения, практически отсутствуют ссоры. Совместно играют в настольные и подвижные игры, в школу идут с удовольствием.

В классе всего три девочки - Вика К., Алена Н., Настя Л.

Классный коллектив находится на уровне формирования. Собственное отношение к каким-либо событиям у учащихся отсутствуют – ориентируются на мнение учителя.

К общественным поручениям относятся хорошо. На данном этапе все с удовольствием дежурят и в классе, и в столовой. Аккуратны, умеют прибирать свои вещи. Навыками самообслуживания владеют все.

Во второй половине дня все посещают группу продленного дня. Занимаются в кружках: фигурное катание, танцевальный, музыкальный.

Характеристика составлена на основе анализа результатов психолого – медико – педагогической комиссии, медицинской документации и собственных наблюдений.

## **2.2. Методы и методики проведения констатирующего этапа экспериментального исследования**

На констатирующем этапе экспериментального исследования были использованы методы: наблюдение, наглядные и практические методы, методы опроса - беседа, анкетирование.

*Наблюдение* – это преднамеренное и целенаправленное восприятие, обусловленное задачей деятельности.

Главные требования к научному наблюдению – это однозначность замысла, объективность, т. е. возможность контроля посредством либо повторения и дублирования наблюдения , либо использования других методов исследования, в первую очередь эксперимента. Наблюдение - это восприятие, которое тесно связано с мышлением. Наблюдающий делает заключения, осмысливает явления, факты, выдвигает гипотезы, которые требуют проверки. Наблюдение предполагает не только непосредственное восприятие информации, но и ее переработку [31].

Метод наблюдения – целенаправленная, систематическая фиксация протекания тех или иных педагогических явлений, проявлений в них личности, группы людей, коллектива, получаемых результатов. Наблюдения бывают: сплошными и выборочными; включенными и простыми; контролируемые и неконтролируемые; лабораторными (в экспериментальных условиях) и полевыми (при наблюдении в естественных условиях) [22].

Наблюдение – целенаправленное восприятие какого-либо педагогического явления, в процессе которого исследователь получает конкретный фактический материал. При этом ведутся записи (протоколы) наблюдений. Оно обычно проводится по заранее намеченному плану с выделением конкретных объектов наблюдения.

Выделяются следующие этапы наблюдения:

- определение цели и задач (для чего и с какой целью будет вестись наблюдение);
- выбор объекта, предмета и ситуации (что наблюдать);
- выбор способов наблюдения, который в наименьшей степени будет влиять на объект исследования и в наибольшей степени обеспечит сбор нужной информации (как наблюдать);
- выбор способа регистрации наблюдаемого (как вести записи);
- обработка и анализ полученной информации (каков результат).

Различают включенное наблюдение, в котором исследователь становится членом той группы, где ведется наблюдение, и невключенное наблюдение – «со стороны»; открытое и скрытое (инкогнито); сплошное и выборочное.

Наблюдение – это довольно доступный метод, но у него есть свои недостатки, которые связаны с тем, что на результат наблюдения оказывают влияние личностные особенности (интересы, установки, психические состояния) исследователя [45].

Исследовательское наблюдение организуют с трех позиций: нейтральной позиции, с позиции руководителя педагогического процесса и при включении исследователя в реальную естественную деятельность. В этом случае он находится в классе таким образом, чтобы все находились в поле зрения, но сам должен быть незаметным. Идеально, когда его присутствие не ощущается ни учащимися, ни педагогом. Наблюдение же со второй позиции подразумевает, что исследователь сам ведет урок, при этом сочетая практические задачи с исследовательскими. В третьей позиции предполагается включение исследователя в структуру действий испытуемых рядовым исполнителем всех познавательных операций вместе с учащимися для самоиспытания в роли последних [36].

Психические особенности восприятия обучающихся младшего школьного возраста с отклонениями в развитии, наиболее характерными для всех категорий является замедленность восприятия, существенная



зависимость от прошлого опыта, меньшая точность и расчлененность восприятия деталей объекта, неполнота анализа и синтеза частей, трудности в нахождении общих и отличающихся деталей, недостаточно точное различение объектов по форме и контуру, обусловили специфику в реализации *наглядных методов обучения*. Так, педагог не только показывает объект, о котором говорит, но и организует наблюдение, изучение объекта, должен научить детей способам и приемам такого изучения. В образовательном процессе очень важно обеспечивать достаточную практику таких наблюдений для накопления необходимого сенсомоторного опыта, закрепления способов и приемов наблюдения и изучения объектов, закрепления используемых при этом словесных средств.

Наглядными методами обучения называются способы целенаправленной совместной деятельности учащихся и учителя, которые нацелены на решение образовательных задач с помощью наглядных средств.

Эффективность коррекционно – педагогической работы повышается, при условии сочетания наглядных методов с практическими. Я. А.Коменский мудро заметил, что лучше всего обучает деятельность, в процессе которой показывают.

Одним из видов практического метода обучения является применение дидактических игр и занимательных упражнений на занятиях. Они же выступают в роли метода стимулирования учения. Несмотря на то, что игра имеет значительное место в жизни обучающегося младшего школьного возраста и является творческой целенаправленной деятельностью, ее использование имеет большое своеобразие в качестве способа обучения детей с ограниченными возможностями. Недостаток жизненного и практического опыта, недоразвитость психических функций, значимых для развития воображения, фантазии, речевого оформления игры, интеллектуальная недостаточность вызывают сначала необходимость обучения таких детей игре и постепенному включению игры как метода обучения в коррекционно – образовательный процесс [30].

Методы опроса – беседа, и анкетирование. В беседах, диалогах, дискуссиях выявляются отношения людей, их чувства и намерения, оценки и позиции. Педагогическая беседа как метод исследования отличается целенаправленными попытками исследователя проникнуть во внутренний мир собеседника, выявить причины тех или иных его поступков. Но беседа – это очень сложный и не всегда надежный метод. Он используется наиболее часто как дополнительный для получения необходимых разъяснений и уточнений.

Чтобы повысить надежность результатов беседы и снять неизбежный оттенок субъективизма, используют специальные меры. К ним относятся:

- наличие четкого, продуманного с учетом характерных особенностей собеседника и неуклонно проводимого в жизнь плана беседы;
- обсуждение вопросов, интересующих исследователя, в различных ракурсах и связях;
- видоизменение вопросов, постановка их в удобной для собеседника форме;
- умение использовать ситуацию, находчивость в вопросах и ответах.

Искусству беседы нужно долго и терпеливо учиться. Ход беседы может записываться с согласия собеседника [40].

*Анкетирование* – это метод массового сбора информации с помощью анкеты. Те, к кому направлены анкеты, письменно отвечают на вопросы. Интервью и беседу называют опросом «лицом к лицу», а анкетирование – заочным опросом.

Результат беседы и анкетирования зависит во много от содержания и структуры задаваемых вопросов. План беседы и анкеты – это список вопросов (вопросник). Этапы составления вопросника:

- определить характер информации, которую нужно получить;
- составить приблизительный ряд вопросов, которые будут задаваться;
- составить первый плана вопросника;
- предварительная его проверить путем пробного исследования;

- исправить вопросник и окончательно его отредактировать[45].

Таким образом, в специальном образовании в большинстве случаев используется сложное сочетание нескольких методов и приемов работы с целью достижения максимального коррекционно – педагогического эффекта. Комбинации подобных сочетаний и их адекватность в той или иной педагогической ситуации и определяют специфику процесса специального образования.

### **2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования**

На констатирующем этапе экспериментального исследования с классным руководителем 4 класса была проведена беседа по использованию дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Беседа состояла из следующих вопросов и ответов:

*Таблица 1*

#### ***Беседа с классным руководителем 4 класса***

<b>Вопрос</b>	<b>Ответ учителя</b>
1. Как часто на своих учебных занятиях Вы используете дидактические игры?	Дидактические игры особенно часто использовала в 1 классе. Сейчас провожу реже, т.к. дети увлекаются игрой, и становится сложнее достичь поставленной цели урока.
2. На каких этапах урока вы используете дидактические игры?	Если это урок изучения нового материала, то конечно предпочтительнее использовать при объяснении темы урока. Но иногда применяю дидактические игры и в конце урока для закрепления изученного материала на уроке
3. На каких предметах чаще всего используете дидактические игры?	В основном это конечно же русский язык и математика, реже на уроках окружающего мира и чтения.

4. Какие дидактические игры Вы проводите на своих уроках? На сколько они эффективны?	На своих уроках я использую разнообразные игры. Всегда присутствует иллюстративный материал, использую разрезные карточки. Такие игры я могу назвать эффективными только при правильной организации. Здесь нужно четко продумать правила игры и инструкцию для детей, размещение детей, естественно ориентируясь на их психологические особенности.
5. Как проявляют себя обучающиеся во время проведения таких игр? Возникают ли конфликты?	Обучающиеся проявляют себя по-разному. Кому-то интересно, и они внимательно слушают инструкцию (правила игры). А затем начинают выполнять. Кто-то долго не может настроиться на урок и крайне невнимателен. В результате либо начинает нервничать и раскидывать школьные принадлежности, либо не обращает внимания на задание и занимается своими делами. Главное держать под контролем деятельность учащихся. Следить, чтобы каждый был вовлечен в игру. И если кто-то не понимает, а это бывает очень часто, повторять еще и еще раз.
6. Используете ли Вы дидактические игры при организации работы в парах, группах?	Да. Довольно часто организую работу в парах, реже - в группах. При этом, работая в парах дети конфликтуют меньше. Стараются друг другу помочь. Если возникают ссоры, то всегда вспоминаем все вместе правила работы в паре, группе.

Из беседы с педагогом можно сделать вывод, что она использует метод дидактической игры на учебных занятиях, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка и соблюдая правила проведения таких игр в образовательном процессе. К каждой дидактической игре педагог тщательно готовится, разрабатывает наглядный и практический материал.

На проведенных занятиях, учитель продемонстрировала использование дидактических игр.

#### *Дидактическая игра «Собери картинку»*

На уроке живого мира учитель на этапе объяснения нового материала организовала дидактическую игру по ознакомлению обучающихся с природными изменениями в разные времена года «Собери картинку».

Эту дидактическую игру можно отнести к природоведческой игре, игре с разрезными картинками, настольно – печатной игре.

Учитель тщательно подготовилась игре с обучающимися: игра была проведена на определенном этапе урока с сопровождением необходимого материала. Также педагог продумала размещение детей во время игры (обучающиеся сидели за партами, перед ними был разложен необходимый материал). Предложенная обучающимся игра состояла из определенных структурных компонентов: дидактическая задача, состоящая из игровой и обучающей; правила игры; игровые действия; окончание игры, подведение итогов и обсуждение результатов.

Цели дидактической игры: закрепить знания обучающихся о временах года, их основных характерных признаках ; тренировать в складывании целого из частей; развивать восприятие, память, воображение, внимание; формировать интерес к игровой деятельности. Учитель для достижения поставленной цели применяла такие приёмы, как уточнение, напоминание, вопросы, содержащие проблему, пример сверстника. Педагог четко сформулировала правила игры перед ее началом: внимательно слушать одноклассников, не выкрикивать и не перебивать друг друга, можно помогать соседу, если ему нужна помощь. Обучающиеся старались выполнять правила, хотя это не всегда у них получалось, в этом случае учитель напоминала детям правила поведения во время игры.

Игровые действия заключались в рассматривании разрезных картинок, вопросов педагога, ответов детей и складывании частей картинок в целую картинку. Обучающиеся работали активно, отвечали на вопросы учителя, складывали картинки с интересом, некоторые помогали друг другу.

В конце игры педагогом были подведены итоги: уточнены действия, которые выполнялись детьми в ходе игры, похвалила детей, которые правильно выполнили задание. Цель дидактической игры была полностью достигнута: все дети смогли описать время года, на предложенных им картинках. Обучающиеся остались довольны игрой.

### *Наблюдение за игрой «Незадачливый математик»*

На уроке математики была использована игра «Незадачливый математик». Данная игра была организована в конце урока. Цель игры: обобщение знаний обучающихся о замене числа суммой его разрядных слагаемых.

Учитель подготовила наглядный материал к проведению игры с детьми: на доске были расположены кленовые листья, вырезанные из бумаги, на которых были записаны числа и знаки математических действий, фигура медвежонок. Содержание игры: на доске записаны выражения с пропущенными числами и знаками математических действий.

Задачи игры: повторить знания детей о разрядных слагаемых. Обучающимся была предложена следующая ситуация: «Дети, Медвежонок решал примеры на кленовых листьях. Но внезапно подул ветер – и все листочки разлетелись. Медвежонок очень расстроился. Что же теперь делать? Необходимо ему помочь». Обучающиеся по очереди выходили к доске, искали листочки с правильными ответами и заполняли ими пропущенные числа. Эта игра помогает понять, насколько качественно обучающиеся усвоили пройденный материал. Педагог четко сформулировала правила игры перед её началом: не выкрикивать и не перебивать одноклассников, можно помочь соседу, если ему нужна помощь.

Дети вели себя активно, с интересом выполняли задание, помогали друг другу.

После игры педагогом были подведены итоги (уточнила действия, которые выполнили дети в ходе игры), похвалила детей.

Задача игры была полностью реализована. Детям игра очень понравилась и они остались довольны.

Также на уроках математики педагог использовала игру «Спасем Василису» во время вступительной беседы.

«В некотором царстве, в тридевятом государстве жил–был Иван–Царевич и Василиса Прекрасная. Однажды Василиса исчезла. Иван–Царевич

потужил, погоревал и отправился на поиски. Но не знал, куда ему идти, где искать? А кто похитил Василису, мы узнаем это, выполнив первое задание».

Задача детей найти лишнее число и снять с доски соответствующую карточку. Расположить числа в порядке убывания и перевернуть карточки. Прочитать слово.

#### *Наблюдение за игрой «Помоги слову найти последнюю букву»*

Данную игру педагог использовала на уроке грамматики. Цель игры: составить слова и записать их в тетрадь.

На доску были выставлены карточки в два столбика: 1 столбик – начало слова, 2 столбик – последняя буква слова. Задача детей состояла в том, чтобы соединить начало и конец слова. Дети выходили к доске по очереди и соединяли слова. Некоторым детям не удавалось составлять слово. Они присоединяли неправильную букву и садились на место. Тогда учитель предлагала прочитать слово, подумать есть ли такое слово и исправить его. После чего слова записывались в тетрадь.

Таким образом, из проведенной беседы с учителем и собственных наблюдений за дидактическими играми, можно сделать вывод, что использование этих игр на учебных занятиях эффективно. Обучающиеся в игровой форме знакомятся с новым материалом, где используются красочные наглядные материалы. Учитель тщательно готовится к игре, продумывает правила игры, четко формулирует задание. Детям на уроках очень интересно. Если возникали трудности, то учащиеся помогали друг другу, учились сотрудничать.

#### *Вывод по II главе*

Данная глава была посвящена изучению использования дидактической игры в обучении детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Таким образом можно сделать вывод, что в дидактической игре применяются знания, полученные

на занятии, обобщаются сведения, полученные посредством личного опыта, активизируются познавательные процессы и повышается уровень умственного развития детей. Дидактические игры способствуют развитию всех сторон человеческой личности. Если они проводятся живо, умелым педагогом, дети реагируют на них с огромным интересом, взрывами радости, что безусловно увеличивает их значение. Обучение должно быть таким, чтобы оно вызывало усилие мысли, но не требовало напряжения, не вызывало усталости, страха и нежелания учиться.



### **ГЛАВА 3. ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИИ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ В ОТНОШЕНИИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ)**

#### **3.1. Использование дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

В примерной адаптированной основной образовательной программе говорится о том, что особые образовательные потребности обучающихся с умственной отсталостью обуславливают необходимость специального подбора учебного и дидактического материала (в младших классах преимущественное использование натуральной и иллюстративной наглядности; в старших – иллюстративной и символической). В процессе обучения происходит формирование у обучающихся готовности к участию в разных формах группового и индивидуального взаимодействия с учителем и одноклассниками в урочное и внеурочное время; обогащение знаний детей о социальном и природном мире, опыта в доступных видах детской деятельности (рисование, лепка, аппликация, ручной труд, игра и др.).

В играх развиваются многие особенности личности ребенка. В игре дети готовятся к труду. В игре развиваются находчивость, ловкость, активность, выдержка. Игра – это и школа общения для ребенка.

Во время проведения контрольного этапа экспериментального исследования были подобраны и систематизированы в сборник дидактические игры, которые можно проводить на уроках с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста.

Игры разделены на группы в зависимости от учебного предмета:

- Дидактические игры, используемые на уроках письма и развития речи.
- Дидактические игры, используемые на уроках математики.
- Дидактические игры, используемые на уроках живого мира.

*Дидактические игры, используемые на уроках письма и развития речи*

Данную группу игр можно объединить общими целями: умение выделять звуки в словах, их место, развитие слухового восприятия, проводить сравнительный анализ слов, составлять слова из данных букв, изменив их порядок в слове, закрепление правописания слов на изученное правило, активизация словаря учащихся.

На уроках письма можно использовать следующие дидактические игры:

1. Игра «Чудесное превращение слов». Суть игры: прослушать стихотворения, в которых с «заблудились» буквы. В каждом из стихотворений есть слово, которое не подходит по смыслу и в котором вместо одной буквы стоит другая. После прочтения каждого стихотворения проводится анализ и новая пара слов записывается на доске.

2. Игра «Два колодца». На доске нарисованы два колодца. Рядом с ними стоят ведра, на которых написаны буквы. Нужно выбрать такое ведро, чтобы буква на нем подошла к тем словам, которые написаны на срубе. Должно получиться по четыре разных слова, которые отличаются только одной буквой.

3. Игра «Что перепутал художник». Ученики работают с индивидуальными карточками, на которых нарисованы: рак (подписано мак), коза (подписано роза), мышка (подписано мишка), кот (подписано кит), муха (подписано мука). Нужно исправить ошибку и записать слова.

4. Игра «Спрятавшееся слово». На доске в столбик написаны слова: уточка, хлев, щель, столб, удочка, зубр, клещ. В каждом из этих слов

спряталось еще одно слово. Нужно найти эти слова в соседнем столбике и соединить их. Получаются следующие новые слова: точка, лев, ель, стол, дочка, зуб, лещ.

5. Игра «Впиши слова в пирамидку». На доске нарисована пирамида, каждая ступень которой может начинаться с определенной буквы, например, буква Б. Детям предлагается вписать слова, используя рисунки с изображениями: бык, бусы, баран, барабан,

6. Игра «Цепочка из слов». Детям предлагается попробовать составить цепочку из слов, изменив только одну букву, и превратить, например, лук в сок, кошку в мышку, кита в сома.

7. Игра «Занимательные слова». На доске нарисованы квадрат, круг и треугольник в несколько рядов, в которых написаны буквы. Обучающимся предлагается прочитывать буквы сначала в квадратах, потом в кругах, затем в треугольниках. Полученные слова записать.

#### *Дидактические игры, используемые на уроках математики*

1. Игра «Математический бег по числовому ряду». Цель данной игры: обучить детей приёмам прибавления и вычитания числа 2 с опорой на числовой ряд.

2. Игра «Было – стало». Цель: познакомить с переместительным свойством сложения. Педагог закрепляет на магнитной доске рисунок ёлочки. На ветках «развешивает» слева 3 игрушки, а справа – 2. Дети повторяют те же действия на местах. По рисункам составляют и записывают на доске пример на сложение:  $3 + 2$ . Записывается ответ.

3. Игра «Диспетчер и контролёры». Цель: познакомить с составом числа 10. На доске схематически изображен аэропорт и самолеты. Обучающийся, выполняющий роль диспетчера, отправляет по 1 самолету из аэропорта (перемещает по 1 самолету). Контролёры (все остальные обучающиеся класса) ведут учёт, сколько самолетов отправили и сколько их остаётся после отправления каждой машины.

4. Игра «Волшебная яблоня». Цель: закрепить знания таблицы сложения и вычитания чисел первого десятка. На доске изображена яблоня. На ней «волшебные яблоки», на которых написаны цифры. Сорвать яблоко может только тот, кто догадается, какое число пропущено в примере.

5. Игра «Восстанови путь Карлсона». Цель: закрепить знания таблицы умножения и деления с числом 8. Записанными на доске примерами зашифрованы города. Учащимся нужно восстановить путь Карлсона, узнав города, в которых он побывал. Код городов также зашифрован, узнать его можно, решив пример, записанный под Карлсоном. Узнав код (это число 8), учащиеся находят города с таким же кодом (ответом) и восстанавливают путь, проводя линию от одного примера к другому.

6. Игра «Незадачливый математик». Цель: обобщить знания обучающихся о замене числа суммой его разрядных слагаемых. На доске записаны примеры с пропущенными числами и знаками. Немного в стороне крепятся вырезанные из бумаги кленовые листья, на которых записаны цифры и знаки и иллюстрация Медвежонок. Учитель предлагает следующую ситуацию: «Ребята, Медвежонок решил примеры на кленовых листочках. Подул ветер - и листочки разлетелись. Очень расстроился Медвежонок. Как же теперь ему быть? Нужно помочь». Обучающиеся поочередно выходят к доске, находят листочки с правильными ответами и заполняют ими пропуски. Данные игры помогают понять, насколько хорошо учащиеся усвоили пройденный материал.

7. Игра «Вырастим сад». Цель: обобщить вычислительные навыки. Ученик берёт понравившуюся картинку с изображением дерева, куста или цветочка, на котором написан пример, выполняет задание и сажает растение в «школьном саду». Если играющий ошибся, картинка остаётся лежать на столе. Игра продолжается до тех пор, пока не закончатся саженцы.

8. Игра «Что перепутал Незнайка?» Цель: повторить таблицу умножения, формировать умение сравнивать числовые выражения. Учащимся предлагается проверить правильность постановки знаков в

неравенствах в домашнем задании Незнайки. Учитель поочерёдно указывает на неравенство, учащиеся проверяют правильность выполнения задания. Нашедший ошибку, выходит к доске и исправляет её, доказывая свою правоту объяснением.

*Дидактические игры, используемые на уроках живого мира*

1. Игра «Я на уроке в первый раз». Цель: закрепить знания детей о правилах поведения на уроке, тренировать детей в действиях, которые соответствуют требованиям правил для обучающихся. Учитель вводит в класс куклу. Она здоровается с учителем и ребятами (за куклу, изменяя голос, говорит учитель). Педагог знакомит с новой ученицей и усаживает ее на свободное место за партой. Просит детей рассказать, а по возможности и показать новой ученице правила поведения на уроке.

2. Игра «Что нам нужно для учебы». Цель: закрепить представления школьников о названии и назначении учебных принадлежностей. Учить правильно, произносить слова. Учитель знакомит детей с куклой Буратино. Потом, переводит взгляды детей на портфель Буратино. Под руководством педагога, дети рассматривают и называют содержимое портфеля. Отбирают предметы нужные для учебы. Объясняют, как этот предмет используется в процессе обучения.

3. Игра «Осень». Цель: закрепить представления детей о признаках осени. Учить показывать действиями и проговаривать признаки осени, подражая учителю. Педагог показывает картинки с признаками осени. Обучающиеся, подражая ему, показывают движения и проговаривают то, что изображено. Аналогично можно провести игры: "Зима", "Весна", "Лето".

4. Игра «Овощи и фрукты». Цель: закрепить умения детей классифицировать и называть фрукты и овощи. Дети достают предметные картинки и называют то, что на них изображено. Определяют, где растет.

5. Игра «Птицы». Цель: учить узнавать птиц по словесному описанию. На доске вывешиваются иллюстрации с изображением птиц. Учитель

вызывает одного ученика, приводит краткое описание одной из птиц и просит ее найти на картинке.

6. Игра «Помоги домашним (диким) животным». Цель: расширить и уточнить значение слов, которые связаны с названием домашних (диких) животных и с образом их жизни. Дети поочередно достают трафареты с изображением домашних (диких) животных, называют их и помогают найти животному свой дом. Если обучающийся при ответе допускает ошибку, то педагог призывает на помощь других детей.

7. Игра «Покорми животных». Цель: обогащать и уточнять представления о животных, о их питании. Педагог кратко описывает любое животное. Дети отгадывают. Затем, учитель предлагает из мелких картинок выбрать ту, которая соответствует пище животного.

Таким образом, дидактическая игра преследует две цели: одна из них - обучающая, которую ставит учитель, другая - игровая, ради которой действует ученик. Эти две цели должны дополнять друг друга. Она дает возможность повторить один и тот же материал разными способами. Представленные игры в сборнике можно использовать на разных этапах урока.

### **3.2. Анализ результатов контрольного этапа экспериментального исследования**

На контрольном этапе экспериментального исследования на некоторых уроках был частично апробирован «Сборник дидактических игр для детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста».

На уроке математики была проведена игра «Проводи Красную шапочку к бабушке». Цель этой игры – повторить таблицу умножения с числом 3, 4,

5. Для реализации игры был подготовлен наглядный материал: на доске – изображения домика бабушки, Красной Шапочки, кустов, цветов, деревьев, под которыми карточки с примерами на умножение и деление. Правила игры: обучающиеся по очереди выходят и решают пример. Если решили верно, то передвигают девочку от одного объекта к другому. Побеждает та команда, которая быстрее доберётся до бабушки, тот и победил.

Эта игра была проведена в виде соревнований. Обучающиеся разделены на две команды. Одна команда искала тропинку волка, а другая – Красной Шапочки.

В данной игре возникли проблемы с вычислениями примеров на умножение и деление. Игра проводилась в конце урока. В результате возникли затруднения при решении примеров на умножение и деление. На данном этапе урока дети помогали друг другу и смогли решить все примеры.

Следующая игра, которая тоже была проведена на уроке математики - «Треугольники». Цель: развитие восприятия формы предметов. Каждому обучающемуся была дана индивидуальная карточка с изображением фигуры, в которую было помещено несколько треугольников. Эта же фигура была нарисована на доске. Задача учащихся – найти все треугольники. Обучающиеся находили и закрашивали треугольники. Были найдены только видимые треугольники. Скрытые треугольники находили все вместе с трудом.

Также для проверки знания таблицы умножения с числом 5 в начале урока математики была использована игра «Ну, погоди!». Цель: развитие внимания, логического мышления. Данная игра была ориентирована на работу в парах. Обучающимся был предложен лист с лестницей, по которой бежал волк за зайцем из мультфильма «Ну, погоди!». На ступеньках заранее не были проставлены некоторые числа. Инструкция для обучающихся: «Заяц просит помощи, ему нужно убежать от волка. Поможем ему? На каждой ступеньке должно стоять число, которое больше предыдущего на 5. Если

расставим все числа правильно, то волк не догонит зайца». Задача учащихся состояла в том, чтобы вставить правильно пропущенные числа.

Данная игра вызвала наиболее яркие эмоции. Дети довольно легко справились с заданием. Некоторые все же затруднились и сбивались с порядка вписывания чисел. У одной пары учащихся все задание выполнил один ученик, что вызвало конфликт. Для решения конфликтной ситуации были повторены правила работы в паре.

На уроке изобразительного искусства для повторения цветов была использована дидактическая игра «Цвета». Цель этой игры: развитие мышления и памяти, повторение цветов. Учитель называла животных и показывала несколько иллюстраций. Обучающиеся должны были выбрать верную картинку и назвать окрас животного.

Ребята старались верно назвать окрас животного. Большинство детей назвали верные цвета, некоторые даже сказали правильно окрас животных в зависимости от времени года. Некоторые не смогли выбрать верную иллюстрацию к животному.

На уроке письма и развития речи была проведена дидактическая игра «Угадай последнее слово и запиши». Цель игры – повторить правила правописания буквосочетаний жи – ши, ча – щу, чу – шу. Угадав слово, обучающиеся по очереди выходят к доске, записывают слово, подчеркивая орфограмму.

- Не поедет без бензина наша быстрая ... (машина).
- Ты к обеду положи ложки, вилки и ... (ножи).
- Захотели малыши поточить... (карандаши).
- Наша Мурка спит и слышит, как в углу скребутся ... (мыши).
- Белокрылые хозяйки, над волной летают...(чайки).
- Стали звездочки кружиться,  
Стали на землю ложиться,  
Нет, не звезды, а пушинки,  
Не пушинки, а ... (снежинки).



– Удивляется наш Сашка:  
– Блюдце есть, а где же... (чашка)?  
– Принесла нам дождь плакучий  
Эта грозовая ..... (туча).  
– Я от досады чуть не плачу –  
Не решается..... (задача).

Во время проведения игр у обучающихся практически не возникало трудностей, т.к. работали коллективно. Если обучающиеся забывали правило, то остальные это правило повторяли. Таким образом цель игры была достигнута.

### **3.3. Методические рекомендации по использованию дидактической игры в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)**

Проведение дидактических игр педагогом осуществляется в трёх основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её проведение и анализ.

По мнению М. И. Волошкиной, чтобы подготовить и провести игру необходимо:

- отобрать игру в соответствии с целью воспитания и обучения: повторение и обобщение знаний, развитие сенсорных способностей, активизация психических процессов (мышление, память, речь, внимание) и др.;
- установить соответствия выбранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей определённого возраста;
- определить время, наиболее удобное для проведения дидактических игр (на уроках или во внеурочное время);

- выбрать место проведения игры, в которых дети могут спокойно играть, не мешая другим;
- определить количество и состав играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально);
- подготовить нужный наглядный материал для проведения игры (игрушки, картинки, разные предметы, и др.);
- подготовиться самому педагогу к игре : он должен изучить и продумать весь ход игры, своё место в игре, методы руководства игрой;
- подготовить к игре обучающихся: обогатить их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для того, чтобы решить игровую задачу [9].

Е. С. Слепович выделил требования для проведения дидактических игр:

- ознакомить детей с содержанием игры, с наглядностью, которая используется в игре. Это может быть показ картинок, предметов, проведение краткой беседы, где уточняются представления и знания детей о них;
- объяснить ход и правила игры. При этом педагог должен обратить внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил;
- показать игровые действия, в процессе которых педагог учит обучающихся правильно выполнять действие, доказывая, что в обратном случае игра не приведёт к нужному результату (например, если кто-то из обучающихся подсматривает, когда нужно закрыть глаза);
- определить роли педагога в игре: в роли играющего, болельщика или арбитра. Мера прямого участия учителя в игре обуславливается возрастом обучающихся, уровнем их подготовленности, сложностью дидактической задачи и игровых правил. Принимая участие в игре, учитель направляет деятельность играющих (советом, напоминание, вопросом);
- подвести итоги игры. Это ответственный момент в руководстве игрой, так как по результатам, которых дети добиваются в игре, можно

судить об ее эффективности, о том, будет ли она с интересом использоваться в самостоятельной игровой деятельности ребят. При подведении итогов учитель подчеркивает, что путь к победе возможен только через внимание, преодоление трудностей и дисциплинированность [46].

В конце игры педагог может спросить у детей, понравилась ли им игра, и пообещать, что в следующий раз можно сыграть в новую игру, она будет такой же интересной. При анализе проведенной игры следует выявить приемы ее подготовки и проведения: что не сработало, почему и какие приёмы оказались наиболее эффективными в достижении цели. Это помогает усовершенствовать как подготовку, так и само проведение игры, избежать ошибок. Кроме этого, проанализировав игру, можно выявить индивидуальные особенности в характере и поведении детей и, следовательно, правильно организовать индивидуальную работу с ними.

Успешное руководство дидактическими играми, как указывает Е. В. Карпова, прежде всего, определяет отбор и продумывание их программного содержания, четкое определение задач, определение места и роли в целостном воспитательном процессе, взаимодействие с другими формами обучения. Оно должно быть направлено на развитие и поощрение познавательной активности, самостоятельности и инициативы детей, применение ими разных способов решения игровых задач, должно обеспечить доброжелательные отношения между участниками игры, готовность прийти на помощь товарищам [19].

Учитель намечает последовательность игр, которые усложняются по содержанию, дидактической задаче, игровым действиям и правилам. Некоторые игры могут быть очень интересными, но, если использовать их вне системы, то нельзя достигнуть общего развивающего и обучающего результата. Нужно четко определять взаимодействие обучения и дидактической игры на занятиях [10].

При помощи указаний, словесных пояснений учитель направляет внимание детей, уточняет их представления, упорядочивает, расширяет опыт.

Речь педагога способствует обогащению словаря обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста, освоению разными формами обучения, усовершенствованию игровых действий [8].

Руководя играми, учитель должен использовать разнообразные средства воздействия на обучающихся с умственной отсталостью младшего школьного возраста. В ходе проведения дидактической игры всегда есть возможность обогащения и расширения ее замысла в связи с проявленной детьми инициативой, предложениями, вопросами. Умение удержать игру в пределах установленных временных рамок – большое искусство. Педагог уплотняет время, прежде всего за счёт сокращения своих объяснений. Ясность, рассказов, краткость описаний, реплик является одним из условий успешного развития игры и решения поставленных задач.

Заканчивая игру учитель должен, по мнению А. А. Зубрилина, вызвать у детей интерес к её продолжению и создать радостную перспективу. Как правило он говорит: «Новая игра будет ещё интереснее». Учитель разрабатывает варианты игр, знакомых детям, и создаёт новые - полезные и увлекательные [16].

При планировании нужно:

- Создать требуемые условия для проведения игр в помещении; оборудовать игровым материалом педагогический процесс в соответствии с возрастом, развитием и интересами детей.
- Соблюдать время, которое отведено для игр в режиме дня; содействовать тому, чтобы их организация обеспечила детям интересную, содержательную жизнь.
- В процессе совместной игровой деятельности учитель должен проявлять выдержку, настойчивость, формировать положительные отношения между детьми: дружелюбие, умение выполнять правила, взаимопомощь.

- Систематически развивать у обучающихся игровые умения, способствовать превращению игры в их самостоятельную деятельность, поощрять проявление инициативы необходимо [37].

Наблюдения за самостоятельными играми детей предоставляют возможность выявить их знания, уровень умственного развития, особенности поведения. Это может подсказать учителю, какие игры полезны для детей, в чём они наиболее сильны, а в чём отстают.

Планируя дидактическую игру, педагогу необходимо позаботиться об усложнении игры, расширении ее вариативности (возможно придумывание более сложных правил).

На занятиях использовать те дидактические игры, которые можно проводить фронтально, со всеми детьми.

Данные игры используются в качестве закрепления, систематизации знаний детей.

Я. Я. Ленков и Г. В. Гуровец предлагают некоторые рекомендации по проведению коррекционно-развивающих игр:

1. Проводить такие игры нужно, учитывая физическое и умственное развитие детей, состояние их моторных функций, особенности поведения и характера.

2. В каждой игре необходимо активное участие учителя: объяснить правила игры, показать действия, совместные действия с ребенком, наблюдать за выполнением игровых заданий, предупреждать конфликтные ситуации и травматизм.

3. Каждая игра имеет целевую направленность и игровые задания должны ей подчиняться.

4. Продолжительность игры определяется активностью детей, их интересом к выполнению игрового задания. При первых признаках утомления стоит переключить обучающихся на другой вид деятельности. Педагог постоянно должен поощрять детей, оказывая им своевременную помощь, делая это незаметно для детей.

5. Игровые задания должны быть посильными, понятными, одновременно содержать элемент трудности.

6. Педагог использует игры в воспитательных целях: учит детей быть доброжелательными, оказывать помощь друг другу, приучает к бережному обращению с игровым материалом, к порядку в игровой комнате.

7. Начинать следует с простых игр, постепенно усложняя их и модифицируя.

8. Игровой материал должен быть ярким, красочным, доступным для пользования детьми определенного возраста и уровня психомоторного развития, интересным.

В дидактической игре перед детьми ставятся различные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умения осмыслить правила, умственного усилия, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) ощущений и восприятий, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль.

Таким образом, особенность дидактических игр заключается в том, что дети решают умственные задачи, предложенные им в занимательной игровой форме, сами находят решения, преодолевают при этом определённые трудности. Обучающиеся воспринимают умственную задачу, как практическую, игровую; это повышает его умственную активность.

### *Вывод по III главе*

Данная глава была посвящена особенностям организации дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). На контрольном этапе экспериментального исследования был разработан

сборник дидактических игр для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста. Данный сборник был частично апробирован на уроках в 4 классе. Обучающиеся во время игр старались выполнить задание правильно. Если у кого-то возникали трудности, то учащиеся стремились помочь друг другу.

Исходя из результатов данного этапа, были разработаны методические рекомендации по реализации дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В организации учебного процесса в специальной коррекционной школе большое внимание уделяется вопросу о своеобразии образовательной и воспитательной работы с обучающимися младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Главной проблемой в начале обучения учащихся младшего школьного возраста с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) является их мотивация к обучению, которая выражается в отсутствии устойчивого интереса к учению. Преодолеть эти трудности можно, если сделать учебный процесс интересным занятием для ребенка, т. е. проводить его в форме специальных дидактических игр, которые должны быть рассчитаны на увлечения обучающихся и на их обучение, путем пробуждения интереса к приобретаемым и приобретенным знаниям, умениям и навыкам. У младших школьников с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) игровая деятельность занимает большое место в школьный период обучения и развития.

Дидактическая игра – это практическая деятельность. С ее помощью можно проверить усвоение детьми знаний и умения применить, когда это нужно. Обучающиеся усваивают знания тогда, когда их можно применить на практике в разных условиях.

Практический этап исследования позволил прийти к выводу, что чаще всего дидактические игры используются педагогом как этап занятия. Наблюдения за детьми позволили сделать вывод, что педагогическое руководство дидактическими играми осуществляется, в основном, опираясь на прямые методы руководства, но учитывая, что это дети с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), педагогам необходимо использовать косвенные методы.

В работе была определена цель исследования, которая заключалась в



использовании олигофренопедагогом дидактических игр в учебном процессе начальных классов в отношении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и разработке методических рекомендаций. Для этого был решен ряд задач: изучена и проанализирована психолого – педагогическая литература по данной проблеме, и сделан вывод о том, что посредством игры активизируется познавательный интерес, так как в игре мотивов больше, чем в учебной деятельности; изучены особенности дидактической игры в учебном процессе обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста; проведено наблюдение над использованием дидактических игр у данного контингента обучающихся и разработаны методические рекомендации по использованию дидактических игр в учебном процессе с данными детьми.

Цель, поставленная в исследовании достигнута, все задачи решены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алабина, Р. И. Дидактические игры и игровые упражнения в процессе обучения [Текст] / Р. И. Алабина // Начальная школа. Приложение к газете «Первое сентября». – 1997. – № 9. – С. 5-11.
2. Арушанова, А. Г. Истоки диалога: Книга для воспитателей [Текст] / А.Г. Арушанова, Н. В. Дурова, Р. А. Иванкова. – М. : «Мозаика – Синтез», 2003. – 216 с.
3. Бондаренко, А. Дидактические игры в школе [Текст] / А. Бондаренко. – М. : «Просвещение», 1991. – 34 с.
4. Бочек, Е. А. Игра-соревнование «Если вместе, если дружно» [Текст] / Е. А. Бочек // Начальная школа. – 1999. – №1. – С. 39.
5. Бочкарева, Л. О проблемах дидактической игры [Текст] / Л. Бочкарева// Начальная школа. – 2003. – №7. – С. 45.
6. Виноградова, А. Д. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. №2111 «Дефектология» [Текст] / А. Д. Виноградова, Е. И. Липецкая, Ю. Т. Матасов, И. П. Ушакова; Сост. А. Д. Виноградова. – М. : Просвещение, 1985. – 144 с.
7. Волков, Б. С. Детская психология в вопросах и ответах [Текст] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М. : ВЛАДОС, 2002. – 256 с.
8. Волкова, С. Л. Дидактические игры и игровые упражнения [Текст] / С. Л. Волкова // Начальная школа. – 2007. – №6. – С. 37.
9. Волошкина, М. И. Дидактическая игра в подготовке ребёнка к обучению в школе [Текст] / М. И. Волошкина. – Издательство : Начальная школа, 2002. – 230 с.
10. Гаврилушкина, О. П. Игра – эффективное средство коррекции и развития умственно отсталых школьников [Текст] / О. П.

- Гаврилушкина// Коррекционная педагогика: Теория и практика.– 2008.– №2. – С. 27- 32.
11. Гамезо, М. В. Атлас по психологии [Текст] / М. В. Гамезо, И. А. Домашенко. – М. : Просвещение, 1999. – 159 с.
  12. Дидактические игры в начальный период обучения : Популяр. пособие для родителей и педагогов [Текст] / Е. В. Карпова. – Ярославль : Акад. развития, 1997. – 237 с.
  13. Забрамная, С. Д. Умственная отсталость и отграничение ее от сходных состояний [Текст] / С. Д. Забрамная.– М. : Просвещение, 1995.– 112 с.
  14. Замский, Х. С. История олигофренопедагогики [Текст] / Х. С. Замский. – 2 изд. – М. : Просвещение, 1980. – 398 .
  15. Замский, Х. С. Умственно отсталые дети: История их изучения, воспитания и обучения с древних времен до середины XX века: учеб. пособие для студ. высш. учеб. завед. [Текст] / Х. С. Замский. – М. : Издательский центр «Академия», 2008. – 368 с.
  16. Зубрилин, А. А. Методология игровой деятельности в обучении [Текст]/ А. А. Зубрилин // Педагогика. – 2008. – №8. – С. 47 - 51.
  17. Игровые методы коррекции трудностей обучения в школе [Текст] / Под ред. Ж. М. Глозман. - М. : В. Секачев, 2006. - 96 с.
  18. Исаев, Д. Н. Психическое недоразвитие у детей [Текст] / Д. Н. Исаев. – Л. : Медицина, 1982. – 224 с.
  19. Карпова, Е. В. Дидактические игры в начальный период обучения [Текст] / Е. В. Карпова. - Я. : Академия развития, 1997. – 237 с.
  20. Катаева, А. А. Дошкольная олигофренопедагогика: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 208 с.
  21. Катаева, А. А., Дидактические игры и упражнения в обучении умственно отсталых дошкольников: Кн. для учителя [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стребелева. – М. : «БУК-МАСТЕР», 1993. – 191 с.

22. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст] / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 176 с.
23. Козлова, С. А. Педагогика [Текст] / С. А. Козлова, Т. А. Куликова – М.: «Академия», 1998. – 332 с.
24. Кордуэлл, М. Психология. А-Я. Словарь-справочник [Текст] / М. Кордуэлл; пер. с английского К. С. Ткаченко. – М. : Фаир-Пресс, 2000.– 448 с.
25. Корсакова, Н. К. Неуспевающие дети : нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении младших школьников [Текст] / Н. К. Корсакова, Ю. В. Микадзе , Е. Ю. Балашова. – М. : РПА, 2001.
26. Лебединский, В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений [Текст] / В. В. Лебединский. – М. : Издательский центр "Академия", 2003. – 144 с.
27. Леонтьев, А. Н. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста [Текст] / А. Н. Леонтьев, А. В. Запорожец. – М. : Международный Образовательный и Психологический Колледж, 1995. – 144с.
28. Лубовский, В.И. Психологические проблемы диагностики аномального развития детей [Текст] / В. И. Лубовский. – М.: Педагогика, 1989.
29. Мещеряков, Б. Большой психологический словарь [Текст] / Б. Мещеряков, В. Зинченко. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2004. – 672 с.
30. Назарова, Н.М. Специальная педагогика [Текст] / Под ред. Н. М. Назаровой. – М. : Изд-во АСАДЕМА, 2000 – 512 с.
31. Новиков, М. А. Дидактические игры на уроках математики [Текст] / М. А. Новиков. – СПб : Питер, 2005. – 77 с.
32. Обучение детей с нарушениями интеллектуального развития (олигофренопедагогика) [Текст] / Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Б. П.Пузанов, Н. П.Коняева, Б. Б. Горский и др.– М. : Издательский центр «Академия», 2001. – 272 с.

33. Обучение и воспитание детей во вспомогательной школе: Пособие для учителей и студентов дефектологических факультетов педагогических институтов [Текст] / Под ред. В. В. Воронковой. – М. : Школа-Пресс, 2004. – 416 с.
34. Олешков, М. Ю. Современные образовательные технологии: учебное пособие [Текст] / М. Ю. Олешков. – Нижний Тагил: НТГСПА, 2011–144 с.
35. Основы коррекционной педагогики. Учебно - методическое пособие [Текст] / Д. В. Зайцев, Н. В.Зайцева. - Педагогический институт Саратовского государственного университета им. Н.Г. Чернышевского. – Саратов, 1999. – 110 с.
36. Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей [Текст] / Под ред. П. И. Пидкасистого. – М. : Педагогическое общество России, 1998.
37. Петрова, И. А. Использование игры в учебном процессе [Текст] / И. А. Петрова // Начальная школа. – 2008. – №3. – С. 15.
38. Петричук, И. И. Еще раз об игре [Текст] / И.И. Петричук // Педагогика. – 2007. – № 7. – С.55-61.
39. Петрова, В. Г. Практическая и умственная деятельность детей-олигофренов [Текст] / В. Г. Петрова. – М. : Педагогика, 2000. – 231с.
40. Подласый, И. П. Педагогика. Новый курс. Книга 1. Общие основы. Процесс обучения. Учебник для студентов педагогических вузов в 2 книгах [Текст] / И. П. Подласый. - М. : ВЛАДОС, 1999. – 576 с.
41. Практикум по психологии умственно отсталого ребенка [Текст] / Сост. А. Д. Виноградова. – М. : Просвещение, 2003. – 188 с.
42. Психология лиц с умственной отсталостью: Уч. – метод. пособие [Текст] / Сост. Е. А. Калмыкова. – Курск : Курск. гос. ун-т, 2007. –121 с.
43. Психолого – педагогические особенности проведения дидактических игр [Текст] / Под. ред. А. Акшиной, Т. Акшиной, Т. Жарковой. – М. : Просвещение, 1990.

44. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Издательство «Питер», 2002 – 712 с.
45. Сластенин, В. А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; Под ред. В. А. Сластенина. – М. : Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.
46. Слепович, Е. С. Игра как эффективное средство развития познавательной сферы детей с задержкой умственного развития [Текст]/ Е. С. Слепович // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2007. – №9. – С. 68-71.
47. Словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии: Учебное пособие [Текст] / Сост. Н. В. Новотворцева. – 3-е изд. – Ярославль : Академия, 1999.
48. Специальная психология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений [Текст] / В. И. Лубовский, Т. В. Розанова, Л. И. Солнцева и др.; под ред. В. И. Лубовского. – 2-е изд., испр. – М. : Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.
49. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. Работы советских психологов периода 1946-1980 гг. [Текст] / Под ред. И. И. Ильсова, В. Я. Ляудис. - М. : Изд-во Московского университета, 1981.– 304 с.
50. Щербакова, А. М. Воспитание ребенка с нарушением развития [Текст] / А. М. Щербакова. – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2004. – 40 с.
51. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / Д. Б. Эльконин; ред. – сост. Б.Д. Эльконин. – 4-е изд., стер. – М. : Издательский центр «Академия», 2007. – 384 с.
52. Эльконин, Д. Б. Психология игры. [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВПО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

## **Сборник дидактических игр для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) младшего школьного возраста**

Приложение к курсовой работе  
по профилю 44.03.03 «Олигофренопедагогика»

Исполнитель:  
Суздальцева Олеся Сергеевна  
обучающийся БО - 41z группы  
заочного отделения

---

подпись

Научный руководитель:  
Зак Г.Г.  
к.п.н., доцент кафедры специальной  
педагогики и специальной психологии

---

подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА.....	3
Дидактические игры, применяемые на уроках письма и развития речи.....	5
Дидактические игры, используемые на уроках математики.....	12
Дидактические игры, используемые на уроках живого мира.....	20
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	24



## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Усвоение программного материала зависит от правильного выбора методов обучения. При этом каждый педагог должен помнить и о возрастных особенностях детей, о тех отклонениях в развитии, которые характерны для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Как правило, эти дети инертны, незмоциональны. Поэтому необходимы такие методические приемы, которые могли бы привлечь внимание, заинтересовать каждого ребенка. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) пассивны и не проявляют желания активно действовать с предметами и игрушками. Взрослым необходимо постоянно создавать у детей положительное эмоциональное отношение к предлагаемой деятельности.

Игра – метод обучения. В школе игровая деятельность используется в следующих случаях:

- в качестве самостоятельной технологии для усвоения темы;
- в качестве урока, его части.

Дидактическая игра является и игровым методом и формой обучения детей с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего развития личности учащегося. Это сложное педагогическое явление.

Любая дидактическая игра имеет две цели: одна обучающая, которую преследует учитель, другая игровая, ради которой действует ученик. Эти две цели должны дополнять друг друга. Дидактическая игра является одним из самых эффективных методов усвоения учебного материала. Она дает возможность повторить один и тот же материал разными способами.

Для выбора дидактической игры нужно знать уровень знаний учащихся. Иначе говоря, определяя дидактическую игру, нужно знать:

- какие знания, умения, навыки имеют учащиеся;

- какие знания, навыки, умения нужно закрепить;
- какие умственные операции развиваются;
- какие личностные качества формируются.

Дидактические игры могут проводиться, как с игрушками, предметами и картинками та и без наглядного материала, в форме словесных игр.

Психолого-педагогические особенности проведения дидактических игр.

1. Во время игры учитель должен создавать в классе атмосферу доверия, уверенности учащихся в собственных силах и достижимости поставленных целей. Залогом этого является доброжелательность, тактичность учителя, поощрение и одобрение действий учащихся.

2. Любая игра, предлагаемая учителем, должна быть хорошо продумана и подготовлена. Нельзя для упрощения игры отказываться от наглядности, если она требуется.

3. Учитель должен быть очень внимательным к тому, насколько учащиеся подготовлены к игре.

Дидактические игры кратковременны (10-20 мин.), и важно, чтобы всё это время не снижалась умственная активность играющих, не падал интерес к поставленной задаче.

Дидактические игры можно использовать на разных этапах урока.

## Дидактические игры, применяемые на уроках письма и развития речи

*Цели:* развитие слухового восприятия, умения выделять звуки в словах, их место, проводить сравнительный анализ слов, составлять слова из данных букв, изменяя их порядок в слове, активизация словаря учащихся, закрепление правописания слов на изученное правило.

### *Игра «Чудесное превращение слов»*

Прослушивание стихов с «заблудившимися» буквами. В каждом стихотворении есть слово, которое не подходит по смыслу и в котором вместо одной буквы стоит другая. После чтения каждого стихотворения проводится анализ и новая пара слов записывается на доске.

Говорят, один рыбак	Куклу выронив из рук,
В речке выловил башмак,	Маша мчится к маме:
Но зато ему потом	- Там ползет зеленый лук (жук)
На крючок попался дом. (сом)	С длинными усами.
Врач напомнил дяде Мите:	На пожелтевшую траву
- Не забудьте об одном:	Роняет лев свою листву. (лес)
Обязательно примите	Забодал меня котел, (козел)
Десять цапель перед сном.	На него я очень зол!
(капель)	

### ***Игра «Два колодца»***

На таблице изображены два колодца. Рядом стоят ведра, на которых написаны буквы. Выберите ведро так, чтобы буква на нем подошла к тем словам, которые написаны на срубе. У вас должно получиться по четыре разных слова, отличающихся одной буквой.

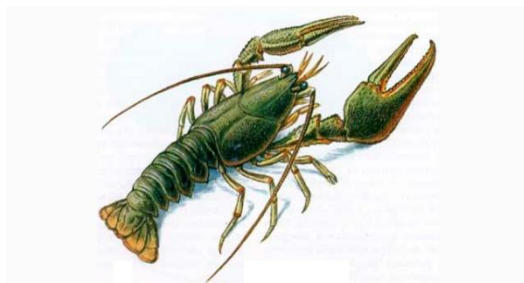
м		к
б		к
р		к
л		к



л		к
с		к
б		к
ж		к

### ***Игра «Что перепутал художник»***

Ученики работают с карточками, на которых нарисованы: рак (подписано мак), коза (подписано роза), мышка (подписано мишка), кот (подписано кит), муха (подписано мука). Исправь ошибку.



**МАК**



**РОЗА**



**МИШКА**



**КИТ**



**МУКА**

### *Игра «Спрятавшееся слово»*

На доске в столбик написаны слова: хлев, уточка, столб, щель, зубр, удочка, клещ. В каждом из этих слов спряталось еще одно слово. Какие слова спрятались? Найдите их в соседнем столбике и соедините.

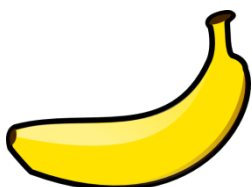
Новые слова: лев, точка, стол, ель, зуб, дочка, лещ.

<b>ХЛЕВ</b>
<b>УТОЧКА</b>
<b>СТОЛБ</b>
<b>ЩЕЛЬ</b>
<b>ЗУБР</b>
<b>УДОЧКА</b>
<b>КЛЕЩ</b>

<b>ТОЧКА</b>
<b>СТОЛ</b>
<b>ЕЛЬ</b>
<b>ЛЕВ</b>
<b>ДОЧКА</b>
<b>ЗУБ</b>
<b>ЛЕЩ</b>

### *Игра «Впиши слова в пирамидку»*

Вписать слова, используя рисунки с изображениями: баран, бусы, барабан, бык.



Б						
Б						
Б						
Б						



### ***Игра «Перекрестки» (отгадай загадки)***

По описанию догадайтесь, о каком предмете идет речь и впишите его в строки

1. Инструмент, которым забивают гвозди.
2. Инструмент, которым рубят дрова.
3. Малина, черника, крыжовник – одним словом.
4. Большой населенный пункт.
5. Овощ красного цвета.

(Молоток, топор, ягоды, город, помидор.)

1	О				О	
	2	О		О		
	3		О			
	4	О		О		
5	О				О	

### ***Игра «Угадай последнее слово и запиши»***

Угадать последнее слово и записать его, подчеркивая орфограммы.

- 1) Не поедет без бензина наша быстрая ... (машина).
- 2) Ты к обеду положи ложки, вилки и ..... (ножи).
- 3) Захотели малыши поточить..... (карандаши).
- 4) Наша Мурка спит и слышит, как в углу скребутся ..... (мыши).
- 5) Белокрылые хозяйки, над волной летают..... (чайки).
- 6) Стали звездочки кружиться,
- 7) Стали на землю ложиться,
- 8) Нет, не звезды, а пушинки,
- 9) Не пушинки, а ..... (снежинки).
- 10) Удивляется наш Сашка:  
Блюдце есть, а где же..... (чашка)?

- 11) Принесла нам дождь плакучий  
Эта грозовая .....(туча).
- 12) Я от досады чуть не плачу –  
Не решается..... (задача).

### *Игра «Цепочка из слов»*

Попробуй составить цепочку из слов, меняя лишь одну букву, и превратить лук в сок, кошку в мышку, кита в сома.

К	И	Т
к	о	т
к	о	м
С	О	М

Л	У	К
с	у	к
С	О	М

К	О	Ш	К	А
м	о	ш	к	а
М	Ы	Ш	К	А

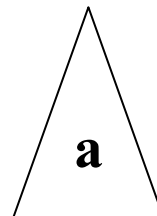
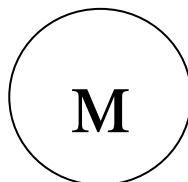
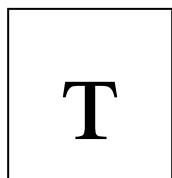
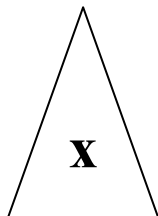
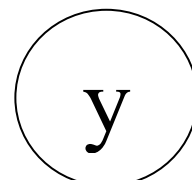
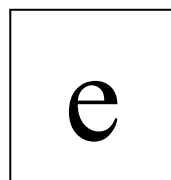
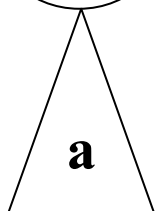
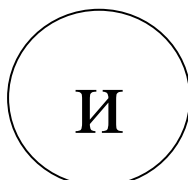
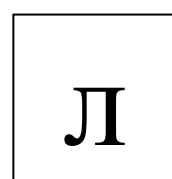
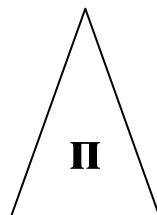
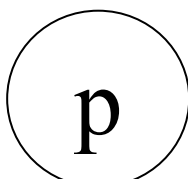
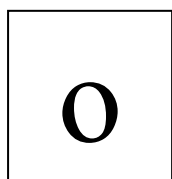
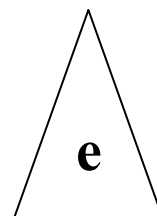
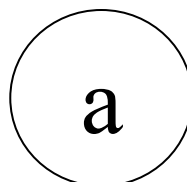
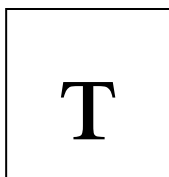
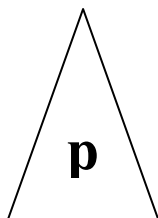
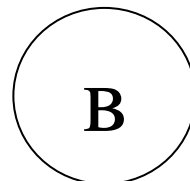
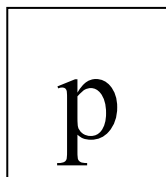
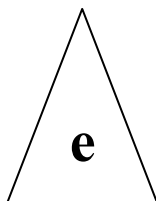
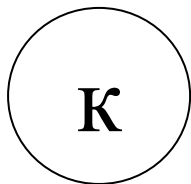
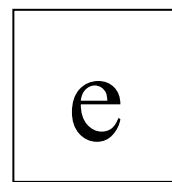
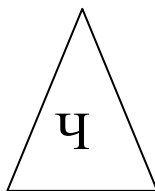
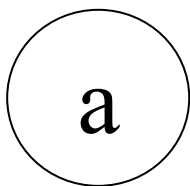
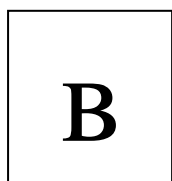
### *Игра «Собери слово»*

Вы сможете прочитать слово, если расставить буквы по росту



### Игра «Занимательные слова»

Прочитай буквы сначала в квадратах, затем в кругах, затем в треугольниках. Запиши полученные слова.



--	--	--	--	--	--	--	--

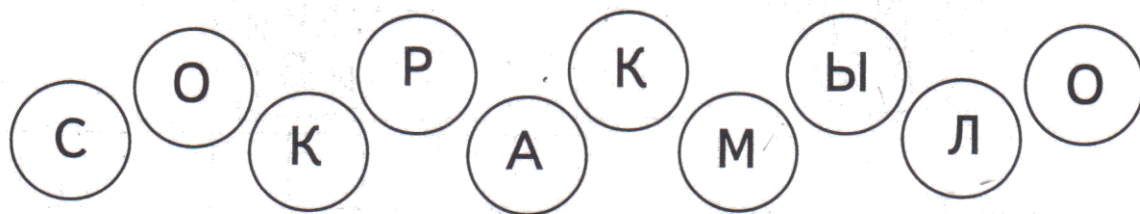
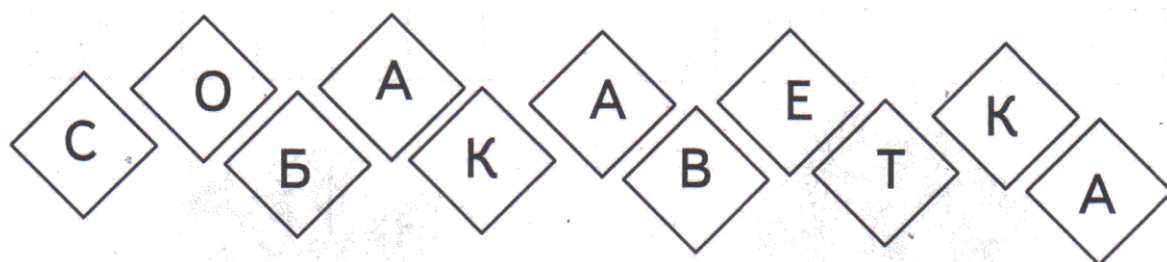
--	--	--	--	--	--	--	--

--	--	--	--	--	--	--	--



## 2 вариант

Раздели каждый ряд букв так, чтобы получились слова. Запиши полученные слова.



## Дидактические игры, используемые на уроках математики

### *Игра «Математический бег по числовому ряду»*

*Цель:* обучение детей приёмам прибавления и вычитания числа 2 с опорой на числовой ряд.

*Оснащение:* числовой ряд, указка, записанные на доске пары примеров

$$4 + 2 = \quad 8 + 2 = \quad 6 + 2 =$$

$$4 - 2 = \quad 8 - 2 = \quad 6 - 2 =$$

*Содержание игры.* Перед началом игры повторяем, что, прибавляя единицу, мы получаем следующее число.

- С какой стороны в числовом ряду стоит следующее число от данного? (справа).

- На сколько шагов мы продвигаемся вправо от числа, чтобы получить следующее число? (на 1)

- Если прибавим к числу 2 единицы, то на сколько шагов продвинемся вправо? (показываю по числовому ряду каждое следующее число, дети хором считают шаги и отмечают, что их 2).

- Давайте побегаем глазками по числовому ряду, прибавляя 2 к разным числам. (Учащиеся совершают игровые действия по заданию учителя.)

### *Игра «Было – стало»*

*Цель.* Ознакомление с переместительным законом сложения.

*Оснащение.* На доске и у каждого ученика на парте рисунок ёлочки и игрушки.

*Содержание.* Учитель закрепляет на магнитной доске рисунок ёлочки. На ветках «развешивает» слева 3 игрушки, а справа – 2. Дети повторяют те же действия на местах. По рисункам составляется и записывается на доске пример на сложение:  $3 + 2$ . После того, как он будет решён, учитель просит детей закрыть глаза и переставляет рисунки игрушек. Открыв глаза, учащиеся замечают, что изменилось, и тоже меняют местами свои рисунки.

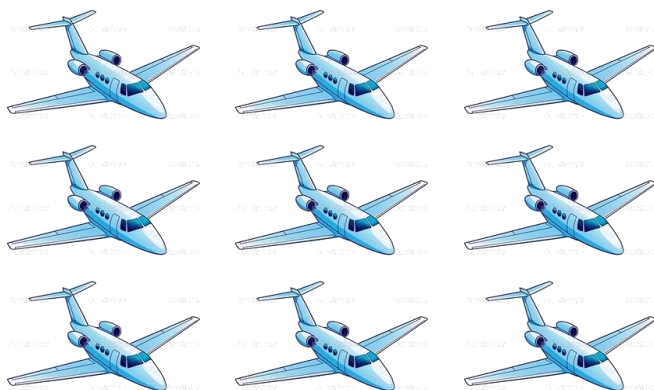
По новой иллюстрации составляется ещё один пример на сложение:  $2 + 3$ . Решив его дети получают тот же ответ: 5. Несколько раз поменяв местами различное число игрушек на левых и правых ветках ели и составив 3 – 4 пары примеров учащиеся подводятся к выводу: от перестановки слагаемых сумма не изменяется.



### ***Игра «Диспетчер и контролёры»***

**Цель.** Ознакомление с составом числа 10.

**Оснащение.** На доске схематически изображается аэропорт и самолеты. Ученик, выполняющий роль диспетчера, отправляет по 1 самолету из аэропорта (перемещает по 1 самолету). Контролёры (все остальные учащиеся класса) ведут учёт, сколько самолетов отправили и сколько их остаётся после отправления каждой машины.



Чтобы не забыть число отправленных и оставшихся самолетов, они выкладывают разрезные цифры из кассы таким образом:

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10  
10 9 8 7 6 5 4 3 2 1 0

В результате делается вывод о составе числа 10.

### ***Игра «Волшебная яблоня»***

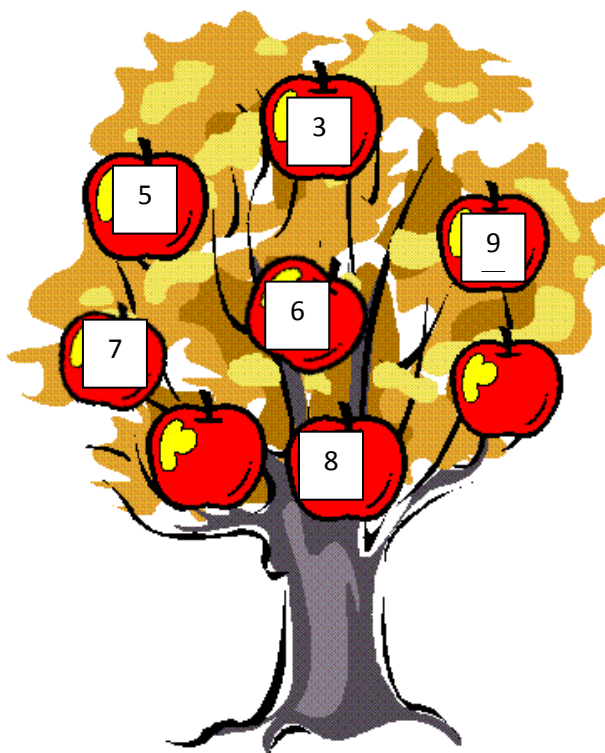
**Цель.** Закрепление знания таблицы сложения и вычитания чисел первого десятка.

**Оснащение.** Изображение яблони с кармашками для яблок. Примеры на сложение и вычитание с пропущенными числами.

**Содержание.** На доске висит изображение яблони. На этой яблоне «волшебные яблоки». На них написаны цифры. Сорвать яблоко может только тот, кто догадается, какое число пропущено в примере.

$$2 + \square = 5 \quad 4 + 2 = \square \quad \square - 3 = 6 \quad \text{и т. п.}$$

Ученики вспоминают примеры на сложение и вычитание чисел первого десятка. Догадавшись, какого числа не хватает, срывают яблоко с этим числом и вставляют в окошечки.



### ***Игра «Восстанови путь Карлсона»***

*Цель.* Закрепление знаний таблицы умножения и деления с числом 8.

*Оснащение.* Изображение Карлсона, запись примеров на доске.

*Содержание.* Записанными на доске примерами зашифрованы города. Учащимся нужно восстановить путь Карлсона, узнав города, в которых он побывал. Код городов также зашифрован, узнать его можно, решив пример, записанный под Карлсоном. Узнав код (это число 8), учащиеся находят города с таким же кодом (ответом) и восстанавливают путь, проводя линию от одного примера к другому.



### ***Игра «Незадачливый математик»***

*Цель:* обобщение знаний учащихся о замене числа суммой его разрядных слагаемых.

*Оснащение.* Кленовые листья, вырезанные из бумаги, с записанными на них числами и знаками, фигура Медвежонка.

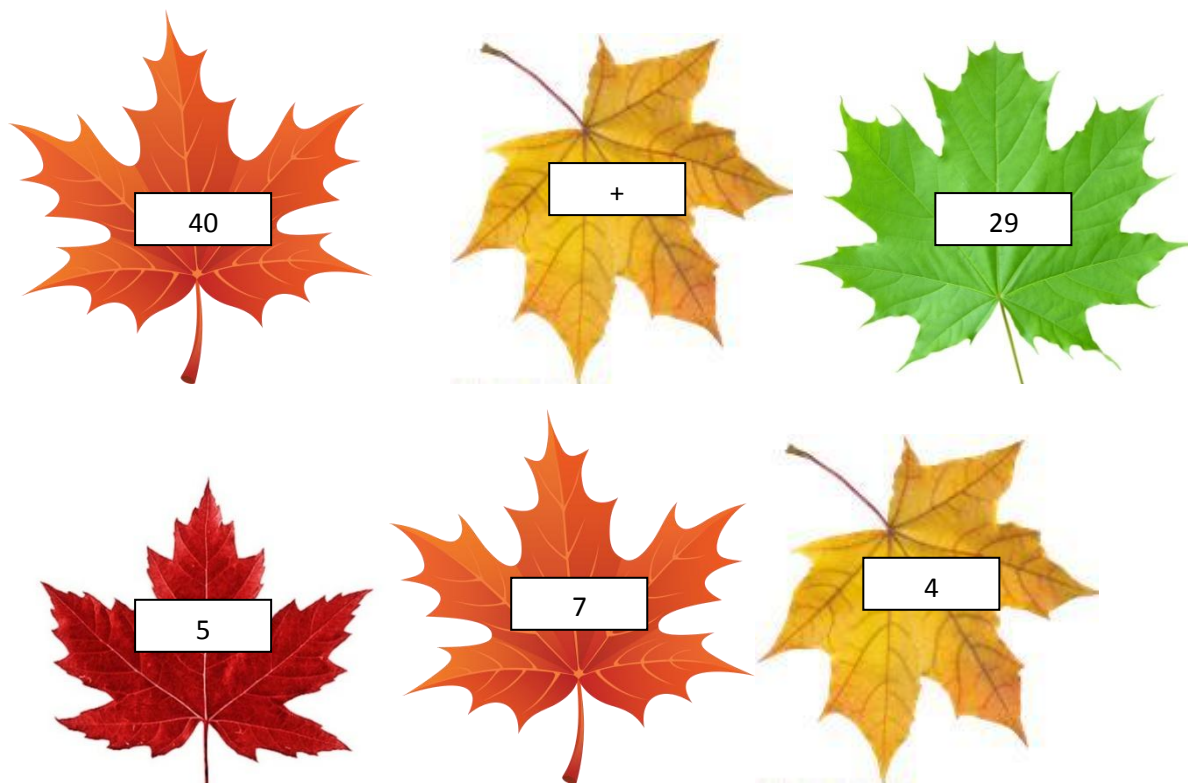
*Содержание игры:* на доске записаны примеры с пропущенными числами и знаками.

Немного в стороне крепятся вырезанные из бумаги кленовые листья с записанными на них цифрами и знаками и иллюстрация Медвежонка.

Учитель предлагает следующую ситуацию: “Ребята, Медвежонок решил примеры на кленовых листочках. Подул ветер - и листочки разлетелись. Очень расстроился Медвежонок. Как же теперь быть? Надо

помочь ему”. Ребята по очереди выходят к доске, ищут листочки с правильными ответами и заполняют ими пропуски. Данные игры помогают понять, насколько хорошо учащиеся усвоили пройденный материал.

$$\begin{array}{lll} 43 = \square + 3 & \square = 20 + 9 & 57 = 50 + \square \\ 35 = 30 \square 5 & 1\square = 10 + 5 & \square 4 = 40 + \square \end{array}$$



### ***Игра «Вырастим сад»***

***Цель.*** Обобщение любых вычислительных навыков.

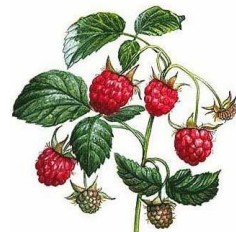
***Оснащение.*** Изображения деревьев, ягодных кустарников, цветов. на обратной стороне картинок записаны примеры.

***Содержание игры.*** Ученик берёт понравившуюся картинку, выполняет задание и сажает растение в «школьном саду». Если играющий ошибся, картинка остаётся лежать на столе. Игра продолжается до тех пор, пока не закончатся саженцы.



Учитель приглашает ребят полюбоваться выращенным садом, делается вывод о роли математических знаний в успешном выполнении задания.

По такому же принципу можно запускать рыбок в аквариум, и расселять животных по местам их обитания и т. д.



### ***Игра «Что перепутал Незнайка?»***

*Цель.* Повторение таблицы умножения, формирование умения сравнивать числовые выражения.

*Оснащение.* Изображение Незнайки и записанные на доске верные и неверные неравенства.

*Содержание.* Учащимся предстоит проверить правильность постановки знаков в неравенствах в домашнем задании Незнайки. Учитель поочерёдно указывает на неравенство, учащиеся проверяют правильность выполнения задания. Нашедший ошибку, выходит к доске и исправляет её, доказывая свою правоту объяснением.

### ***Игра «Проводи Красную Шапочку к бабушке»***

**Цель.** Повторение таблицы умножения.

**Оснащение.** На магнитной доске – изображения домика бабушки, Красной шапочки, деревьев, кустов, цветов, под которыми записаны примеры на умножение и деление.

**Содержание.** Игра построена по типу «круговых примеров». Ученики поочерёдно выходят и, решив пример. Передвигают девочку от одного объекта к другому. Игра продолжается до тех пор, пока Красная шапочка не окажется у домика бабушки.

Эту игру можно проводить в форме соревнования. Одна команда будет искать тропинку волка, другая – Красной шапочки. Кто быстрее доберётся до бабушки, тот и победил.

### ***Игра «Составь поезд»***

**Цель.** Формирование вычислительных навыков. Проверка решения примеров с помощью составления слов.

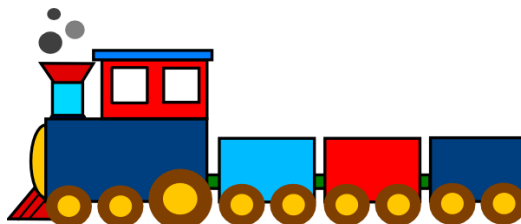
**Оснащение.** Рисунки вагонов с отмеченными на них буквами алфавита – по одной на вагоне – и окошками для записи примеров.

**Содержание.** На рисунках вагонов в пустые клетки записываются примеры на вычитание числа 4. Примерами зашифровываются номера вагонов. Решив примеры и расставив вагоны по порядку, дети, читают слово, получившееся из букв на вагоне.

Например, на вагоне с буквой «В» написан пример  $(5 - 4)$ , с буквой «А» -

$(6 - 4)$ , с буквой «Г» -  $(7 - 4)$ , с буквой «О» -  $(8 - 4)$ , с буквой «Н»

$(9 - 4)$ . Составив поезд, дети читают слово «вагон».

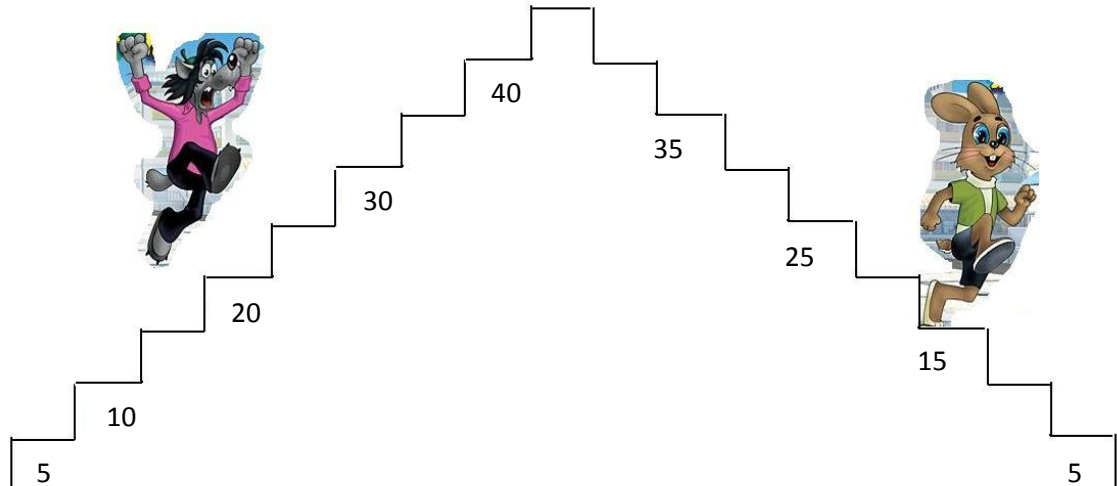




### ***Игра «Ну, погоди!»***

*Цель:* повторение таблицы умножения; развитие внимания, логического мышления.

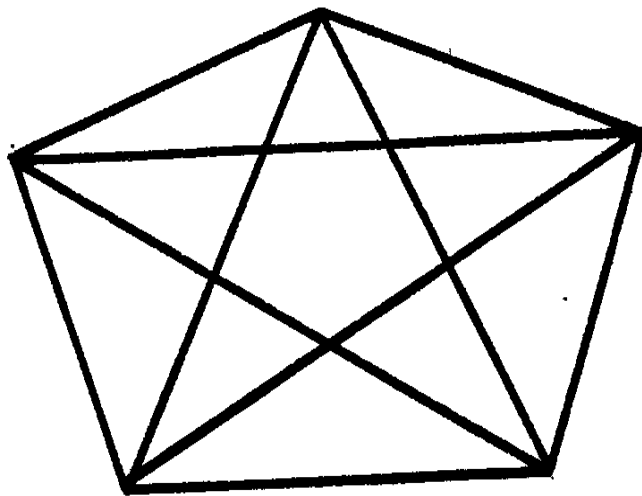
- Если расставим все числа правильно, то волк не догонит зайца.



### ***Игра «Треугольники»***

*Цель:* развитие восприятия формы предметов.

На рисунке изображены треугольники: Вопрос к ребятам: Сколько треугольников изображено на рисунке?



## Дидактические игры, используемые на уроках живого мира

### *Игра «Я на уроке в первый раз»*

**Цель:** Закрепить представления детей о правилах поведения на уроке, упражнять детей в действиях, соответствующих требованиям Правил для учащихся.

**Оборудование.** Кукла в ученической форме.

**Ход игры.** Слышится стук в дверь. Учитель вводит куклу. Она здоровается с учителем и ребятами (за куклу, изменяя голос, говорит учитель). Педагог знакомит с новой ученицей и усаживает на свободное место за партой. Просит детей рассказать и по возможности показать новой ученице правила поведения на уроке.



### *Игра «Что нам нужно для учебы»*

**Цель.** Закрепить представления школьников о названии и назначении учебных принадлежностей. Учить правильно, произносить слова.

**Оборудование.** Кукла Буратино, портфель, в котором лежат учебные и не учебные вещи (на усмотрение учителя).

**Ход игры.** Учитель знакомит детей с куклой Буратино. Потом, переводит взгляды детей на портфель Буратино. Под руководством педагога, дети рассматривают и называют содержимое портфеля. Отбирают предметы

нужные для учебы. Объясняют, как этот предмет используется в процессе обучения.

### ***Игра «Собери картинку»***

*Цель:* закрепить знания детей об основных характерных признаках пор года; упражнять в складывании целого из частей; развивать восприятие, воображение, внимание, память; формировать интерес к игре.

План игры:

1. Предложить ребятам поиграть, сообщить правила игры.
2. Рассмотреть с детьми картинку, с изображением пор года, уточнить, как дети определили, что это именно та пора года, используя вопросы: «Что изображено на картинке?», «Какая пора года?», «Как ты узнал, что это зима (весна, лето, осень)?».
3. Раздать детям разрезные картинки и предложить им сложить их, используя игровой приём: злая волшебница разорвала картинки и их надо сложить.
4. Подвести итог игры.

### ***Игра «Осень»***

*Цель.* Закрепить представления детей о признаках осени. Учить показывать действиями и проговаривать признаки осени, подражая педагогу.

*Оборудование.* Картинки с изображением отдельных признаков осени.

*Ход игры.* Учитель показывает картинки с признаками осени. Дети, подражая ему, показывают движения и проговаривают то, что изображено. Аналогично можно провести игры: "Зима", "Весна", "Лето".

### ***Игра «Овощи и фрукты»***

*Цель.* Закрепить умения детей классифицировать и называть овощи и фрукты.

*Оборудование.* Картинка с изображением сада и огорода, картинки из серии «Овощи и фрукты».

*Ход игры.* Дети достают предметные картинки и называют то, что на них изображено. Определяют, где растет.

### ***Игра «Птицы»***

**Цель.** Учить узнавать птиц по словесному описанию.

**Оборудование.** Картинки из серии «Птицы».

**Ход игры.** На доске вывешиваются картинки с изображением птиц. Педагог вызывает кого-либо, приводит краткое описание одной из птиц и просит ее найти на картинке.

### ***Игра «Помоги домашним (диким) животным»***

**Цель.** Расширить и уточнить значение слов, связанных с названием домашних (диких) животных и с образом их жизни.

**Оборудование.** Трафареты с изображением домашних (диких) животных. Картинка с изображением дома, сарая, конуры (леса, куста, берлоги, дупла).

**Ход игры.** Дети по очереди достают трафареты с изображением домашних (диких) животных, называют их и помогают найти животному свой дом. Если ребенок при ответе допускает ошибку, то учитель призывает на помощь других детей.

### ***Игра «Покорми животных»***

**Цель.** Обогащать и уточнять представления о самих животных, о том, чем они питаются.

**Оборудование.** Картинки из серии «Домашние (дикие) животные». Мелкие картинки с изображением ягод, орехов, грибов, кости, ветки с листьями, капусты, моркови...

Ход игры. Учитель кратко описывает какое-либо животное. Дети отгадывают. Затем, учитель предлагает из мелких картинок выбрать ту, которая соответствует пище животного.

### ***Игра «Загадки Мудрого портфеля»***

*Цель.* Уточнить представления о значении учебных принадлежностей.

*Оборудование.* Портфель, в котором находятся учебная книга, карандаш, тетрадь.

Ход игры. В класс входит Мудрый портфель. Он приветствует детей, знакомится с каждым ребенком. В процессе беседы он сообщает детям то, что он знает загадки обо всем, что есть в школе и предлагает детям отгадать некоторые из них.

Отгадывая загадку, дети четко проговаривают слово-отгадку. Мудрый портфель расспрашивает о нужности данных учебных вещей в процессе обучения.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А. К. Дидактические игры на уроках русского языка в 1–4 классах вспомогательной школы [Текст] / А. К. Аксенова, Э. В. Якубовская. – М. : Издательство «Просвещение», 1987. – 176 с.
2. Бгажнокова, И. М. Обучение детей с выраженными нарушениями интеллекта. Программно – методические материалы [Текст] / И. М. Бгажнокова. – М.: Гуманитарно – издательский центр Владос, 2007. – 181 с.
3. Волина, В. Учимся играя [Текст] / В. Волина. – М. : Издательство «Новая школа», 1994. – 448 с.
4. Катаева, А. А., Стребелева, Е.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии: Пособие для учителя [Текст] / А. А. Катаева, Е. А. Стреблева – М. : Владос, 2001. – 191 с.
5. Кутявина, С.Е. «Играем в слова» [Текст] / Е. С. Кутявина, Н. Г. Топоркова, И. Т. Щербинина. – Ярославль. : Издательство «Академия развития», 1997.
6. Ушаков, И. Н. Внеклассные занятия по русскому языку в начальных классах [Текст] / И. Н. Ушаков. – М. : Издательство «Просвещение», 1971. – 192 с.